

مجلة الطفولة والتنمية

دورية - علمية - متخصصة - محكمة
يصدرها المجلس العربى للطفولة والتنمية
العدد 10 مجلد 3 صيف 2003

- الطفل والبيئة (ملف العدد)
- مظاهر التأتأة عند الأطفال وعلاقتها ببعض المتغيرات.
- حقوق الأطفال والنساء فى العالم العربى وضمانات الميثاق العربى لحقوق الإنسان.
- أثر التربية السلبية فى نمو الخجل عند الطفل.
- تجربة حماية الطفولة فى المغرب.

مجلة

الطفولة والتنمية

مجلة الطفولة والتنمية

دورية علمية - متخصصة - محكمة

العدد (10) المجلد الثالث - صيف 2003

يصدرها المجلس العربي للطفولة والتنمية

مع الإشراف العلمي لمعهد البحوث والدراسات العربية

✿

الترقيم الدولي

ISSN 1110-8681

رقم الإيداع بدار الكتب المصرية

تصميم الغلاف والخطوط الداخلية

حامد العويضي

مطابع الشرطة ٥٩٠٣٠٣٠

تُعبِّر البحوث والدراسات والمقالات التي تُنشر في المجلة عن آراء كاتبيها ولا تُعبِّر بالضرورة عن رأي المجلة ، كما أن ترتيب البحوث في المجلة لا يخضع لأهمية البحث ولا مكانة الباحث

✿

سعر النسخة :

جمهورية مصر العربية : 15 جنيهاً مصرياً
البلدان العربية : 8 دولارات أمريكية
البلدان الأجنبية : 15 دولاراً أمريكياً

✿

الاشتراكات السنوية شاملة مصاريف البريد :

جمهورية مصر العربية :	48 جنيهاً مصرياً
البلدان العربية :	30 دولاراً أمريكياً
البلدان الأجنبية :	50 دولاراً أمريكياً

اشتراك تشجيعي للراغبين في دعم المجلة : 75 دولاراً أمريكياً

✿

توجه جميع المراسلات إلى العنوان التالي :

مجلة الطفولة والتنمية

المجلس العربي للطفولة والتنمية

ص.ب (15) الأورمان – جيزة – مصر

هاتف : 7358011 (202 +) – فاكس : 7358013 (202 +)

E-mail: accd@arabccd.org ✿ www.accd.org.eg

يصدر هذا العدد بدعم من برنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية

مجلة الطفولة والتنمية

دورية علمية – متخصصة – محكمة
يصدرها المجلس العربي للطفولة والتنمية

المحتويات

الافتتاحية : **هيئة التحرير** 9

دراسات وبحوث

- العادات غير الصحية لدى الأطفال اليمنيين من وجهة نظر أمهاتهم
د. عبدالوارث عبده سيف الرازحي 13
- مظاهر التأتأة عند الأطفال وعلاقتها ببعض المتغيرات، **حمزة السعيد** 33
- استقصاء طولي لتمييز الذات والآخرين عند الأطفال وبداية التعرف على الذات
في المرآة ، مارك نيلسون – شارل ديزينيك – يوشي كاشيما ، ترجمة : **مروة هاشم** 57

ملف العدد

- تقديم ملف العدد ، **د. أحمد مصطفى العتيق** 77
- البيئة والطفل "مراجعة عامة" ، **د. علي الحوات** 83
- الطفل والمدينة العربية في المنظور الهندسي العمراني ، **د. هدى عبدالرحمن الشيال** 97
- الطفل والمدينة – توطئة ، **عبد الفتاح الزين** 115

مقالات

- حقوق الأطفال والنساء في العالم العربي بين الإلتزامات الدولية
للحكومات وضمانات الميثاق العربي لحقوق الإنسان ، **أمينة لمريني** 121
- واقع الطفلة في السودان ، **د. مروة محمد جبارة** 139

- البعد السيكولوجي في عملية التطوع لدى الأطفال (6 – 12)
(المحددات ، والفوائد) ، **محمد عبد العظيم** ... 153
- أثر التربية السلبية في نمو الخجل عند الطفل ، **رمضان إبراهيم عيروط** ... 165
- نشأة شخصية الطفل ، والوعي بالفن، كأسلوب لتنمية الذكاء العقلي
والعاطفي ، **آيات ريان** ... 177

تجارب قطرية

- مؤسسات حماية الطفولة **مصلحة حماية الطفولة ، مديرية الشباب والطفولة** ... 195

عرض كتب ورسائل جامعية

- الضغوط النفسية لدى مدرسي المرحلة الابتدائية ، **أ.د. سلوى محمد عبد الباقي** ... 209
- استخدام نموذج PASS في التشخيص الفارقى لعينة من ذوي الحاجات
الخاصة المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم ، **أيمن الديب محمد شوشة** ... 217

ندوات ومؤتمرات

- مؤتمر" ثقافة الطفل العربي آمال وتحديات" 6- 2003/5/7م
بالشارقة **محمد عبده الزغير** ... 229
- الاجتماع التحضيري الموسع لمنظمات المجتمع المدني العاملة
في مجال حقوق الطفل ٢٢-٢٣/٤/٢٠٠٣م ، **غادة موسى** ... 235
- الندوة الوطنية لحماية الأطفال من العنف – دمشق ٢١و٢٢/١/٢٠٠٣
د. بلال عرابي 243
- ندوة "الطفل والمدينة" بالرباط **تانيس حسن** ... 249
- **سياسة النشر** ... 255

الافتتاحية

تتواصل الجهود الحثيثة لمجلة الطفولة والتنمية في إبراز دور منظمات المجتمع المدني المعنية بالطفولة من خلال عرض تجاربها داخل أقطارها في التصدي ومعالجة مشكلات الطفولة وحماية الطفل من الإساءة بشكل عام ، وإتساقاً مع هذا الدور قام المجلس العربي بإعداد وثيقة لمنظمات المجتمع المدني لتفعيل الخطة العربية العشرية للطفولة ، التي من المتوقع مناقشتها إلى جانب الخطة العربية في المؤتمر العربي الثالث رفيع المستوى في تونس (12 – 16 يناير 2004) ، مستفيداً في ذلك من خبرته أثناء انعقاد المنتدى الأول لمنظمات المجتمع المدني العربي حول الطفولة (15 – 19 فبراير 2001 ، بالرباط) ، الذي أسهم في عملية التحضير للدورة الاستثنائية للجمعية العامة للأمم المتحدة ، ووضع رؤية بشأن وثيقة (عالم صالح للأطفال)، التي أقرت في مايو 2002 .

وفي هذا الاتجاه تأتي الاستعدادات لعقد المنتدى الثاني لمنظمات المجتمع المدني العربي حول الطفولة ، المزمع عقده في عمان خلال الفترة من 8 – 10 ديسمبر 2003 ؛ لبلورة رؤية المجتمع المدني حول الخطة العربية العشرية ، والعمل على جَعْل هذا المنتدى إطاراً لمنظمات المجتمع المدني العربي المعنية بالطفولة ، ولينعقد بصفة دورية منتظمة ؛ بهدف النهوض بالطفولة العربية .

واستمراراً للدور الذي قام به المجلس العربي للطفولة والتنمية في تنظيم فعاليات مؤسسات المجتمع المدني العربي (أثناء منتدى الرباط ، وغيره من الفعاليات)، تواصلت جهوده في إعداد وثيقة المجتمع المدني لتفعيل الخطة العربية العشرية للطفولة ، التي بدأها في العام الماضي ، وعقد لذلك اجتماعين .. أولهما مصغر للخبراء العرب، في يناير 2003 والآخر موسع لبعض المؤسسات المجتمع المدني في أبريل 2002 ؛ حيث عمل على مناقشة توجهات الوثيقة وبلورتها وذلك بالتعاون مع مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان ، ويجري الآن استكمالها

بالتعاون مع المعهد العربي لحقوق الإنسان وبقية المنظمات ، لتقدم في صياغتها النهائية للمنتدى الثاني الذي سينعقد في (ديسمبر 2003) .

وبالتوازي مع هذه الأنشطة .. يتابع المجلس العربي للطفولة والتنمية التحضيرات لعقد المؤتمر الإقليمي ، لوضع استراتيجية عربية ، للحد من ظاهرة عمل الأطفال ، في 12- 16/ 2003/10 بمدينة بورسعيد ، وذلك في إطار مشروع الحد من عمل الأطفال في الدول العربية ؛ حيث تساهم منظمات المجتمع المدني بالمشاركة مع الجهات الحكومية في وضع تلك الاستراتيجية ومتابعة تنفيذها ، وسيشارك في هذا الموتمر قرابة 150 مشاركاً ، يمثلون منظمات دولية وإقليمية ومراكز بحثية وجمعيات أهلية وباحثين ومهتمين بالظاهرة .

ويعد هذا النشاط ثمرة جهود شراكة أربع منظمات بالإضافة إلى المجلس العربي للطفولة والتنمية ، وهي : برنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية ، وجامعة الدول العربية ، ومنظمة العمل العربية ، ومؤسسة فريدريش إيبرت الألمانية (منظمة أهلية غير حكومية) .

كما يعد المجلس حالياً استراتيجية التصدي لظاهرة أطفال الشوارع ، التي يؤمل متابعتها في مشاريعه القطرية ، تلعب فيها منظمات المجتمع المدني الدور الرائد في عدد من الدول العربية ، وهي : السودان ، ولبنان ، والمغرب ، ومصر ، واليمن .

ويسعدنا في هذا العدد التأكيد على الدور المهم لمنظمات المجتمع المدني في مساندة الحكومات لتحقيق مستوى أرقى للطفل العربي والترحيب بالشراكة مع تلك المؤسسات للاضطلاع بالأنشطة التي تفيد الطفولة العربية .

كما يسعدنا أن نرحب بالأستاذ الدكتور مسعد عويس أميناً عاماً للمجلس العربي للطفولة والتنمية ، شاكرين لصاحب السمو الملكي الأمير طلال بن عبد العزيز حسن اختياره .

هيئة التحرير



العادات غير الصحية لدى الأطفال اليمنيين من وجهة نظر أمهاتهم

د. عبدالوارث عبده سيف الرازحي

مظاهر التأتأة عند الأطفال وعلاقتها ببعض المتغيرات

حمزة السعيد

استقصاء طولي لتمييز الذات والآخرين عند الأطفال

وبداية التعرف على الذات في المرآة

مارك نيلسون - شارل ديزينيك -

يوشي كاشيما

ترجمة : مروة هاشم

العادات غير الصحية لدى الأطفال اليمنيين من وجهة نظر أمهاتهم

د. عبدالوارث عبده سيف الرازحي✪

إن تمتع الأطفال بأعلى مستوى من الصحة يمكن الوصول إليه ، يعد حقاً من حقوقهم الأساسية (بحري ، 1991م) ، فمن واجب الدولة والمجتمع توفير كافة الظروف والوسائل المناسبة ليصبح هذا الحق متيسراً ، ومكفولاً لجميع الأطفال دون استثناء ، وذلك بالعمل على حماية الأطفال ورعايتهم صحياً ونفسياً ، وتلبية حاجاتهم ، ومتطلباتهم المختلفة ، ومساعدتهم على النمو الشامل المتوازن .

فإذا كان التعليم حقاً من حقوق المواطنة تكفله دول العالم المختلفة ، وتقره في دساتيرها وقوانينها ، فإن الصحة والعناية بها تعد حقاً آخر من الحقوق التي ينبغي أن يتمتع بها كل مواطن من واجب الدولة أن تكفله ، وأن تبدل كل ما في وسعها لتحقيقه والوفاء به لجميع المواطنين (Irwin and My shark, 1964) .

إن صحة الفرد تمثل واحداً من أبرز اهتمامات الحكومات في مختلف أنحاء العالم ، وتؤمن منظمة الصحة العالمية بأن صحة الفرد هي مدار الاهتمام (دغلس 1992) ، فالصحة من الأمور التي تحظى بالاهتمام والعناية من الحكومات ، والمنظمات الدولية ، والإقليمية، ويتخذ هذا الاهتمام أشكالاً مختلفة ، وتعد برامج التربية الصحية واحداً من الأشكال المعبرة عن اهتمام الحكومات لتحسين الأوضاع الصحية لشعوبها بهدف حماية الأطفال، وتوفير المناخ الصحي لنموهم البدني والنفسي والاجتماعي (بستان ، 1983) .

✪ أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد بكلية التربية بزبيد – جامعة الحديدة – اليمن .

إن اهتمام المربين بالتربية الصحية يتركز على المدرسة الأساسية ، نظراً لأن الأطفال في سن الدراسة بالمرحلة الأساسية يشكلون في معظم بلدان العالم – وبخاصة النامية منها – نسبة كبيرة من عدد السكان ، وهناك نسبة كبيرة من هؤلاء الأطفال مسجلون في التعليم النظامي ، ولأن الغالبية العظمى من أطفال المدارس في بلدان كثيرة لا تتلقى الرعاية الصحية الكافية ، بسبب بعض العوائق ، مثل النقص في الكوادر البشرية المؤهلة صحياً، وشح الموارد المالية (منظمة الصحة العالمية ، 1988) .

ومن الأمور ذات الأهمية المشجعة في هذا الجانب أن الطبيعة الخاصة للطفل في سن التعليم الأساسي تجعل إمكانية التأثير عليه سهلة وميسرة ، بحكم ما يتمتع به الطفل من خصائص مميزة بوصفه كائناً متفتحاً ومتشوقاً للمعرفة ، والأطفال عامة يمثلون طاقة كامنة لنقل الرسائل الصحية والبيئية إلى المنزل .

كما أن الطفل في هذه المرحلة يتمتع بقابلية عالية لاكتساب العادات ، والاتجاهات الصحية ، وتتجلى هذه القابلية فيما يبديه الطفل في هذا السن من نزوع قوي لتقليد الآخرين ومحاكاتهم .. فيقلد الطفل معلمه ، ووالديه ، وغيرهم من الأشخاص المحيطين به، والمؤثرين عليه ، ولهذا فإن للقدوة الحسنة أثرها البالغ في تكوين عادات الطفل، واتجاهاته الصحية السليمة (مقابلة ، 1996) .

يتفق ذلك مع ما أبدته منظمة الصحة العالمية من تأكيد على ضرورة تهيئة الفرص التي تساعد الأطفال على ممارسة العادات الصحية من خلال التعليم عن طريق العمل والممارسة ، وكذا التعليم عن طريق القدوة ، باعتبارها من الطرق الفعالة في تعليم الأطفال وتعلمهم ، فضلاً عن تأكيدها على ضرورة بذل كل ما من شأنه أن يعزز شعور الأطفال بالحاجة لاكتساب العادات الصحية ، وتقدير فائدتها ومردودها على نمو شخصياتهم، وذواتهم ، مما يستدعي تضافر الجهود لنشر الوعي في البيت والمدرسة والمجتمع، ومساعدة الأسرة على القيام بدور داعم ومعزز لكل ما يتم تعلمه في المدرسة ، وتشجيع المجتمع على المشاركة الإيجابية لمساندة المدرسة والأسرة ، من أجل الوصول للمستوى الصحي الأمثل ، وترسيخ السلوك الصحي لدى الفرد، وشعوره بالمسئولية للعناية بصحته الشخصية ، والمساهمة في حماية صحة الآخرين (سيد، 2000) .

إن التعليم يوفر واحداً من القنوات المفتوحة للتغلب على المشكلات الصحية التي تسهم في تدني مستوى الصحة العامة للمجتمع . ففي الهند مثلت مشكلة سوء التغذية واحدة من المشكلات الصحية الماثلة التي تنتشر بشكل واسع بين الأطفال والحوامل والمرضعات، فضلاً عن مشكلة تدني صحة البيئة التي تسود في المناطق الريفية غير المتطورة المزدحمة بالسكان (Wanchoo, 1980) .

من تجربة هذا البلد تبين أن الخبرات التي تقدم للمتعلمين في هذا الموضوع تتيح لهم فرصة تعلم السلوك الصحي ، واكتساب العادات ، والممارسات الصحية السليمة ؛ فينتقل أثر تعلمهم إلى أسرهم ، وبيئاتهم . لذلك ، فإن تعزيز دور المدرسة ، واهتمامها بالصحة ، وما تقدمه من برامج خاصة بالتربية الصحية يعد برامج توعية صحية للمجتمعات المحلية أيضاً (منظمة الصحة العالمية ، 1988) .

بهذا الصدد ، تؤكد تيرنر وراندال وسمث (1970) على ضرورة أن تقوم عملية تطوير برامج التربية الصحية المدرسية على أساس الإلمام بالمشكلات الصحية القائمة ، ومعرفة الحاجات الصحية والغذائية للتلاميذ ، والعمل على تقديم معالجة واقعية وعلمية لما يحيط بأوضاعهم الصحية والغذائية من مشكلات وحاجات .

وفضلاً عن الدور الذي تقوم به المدرسة الأساسية في تنشئة الأطفال ، فإنهم يخضعون للعديد من مراكز التأثير التي تساعد في تكوين اتجاهاتهم وتشكيل سلوكهم ، ويأتي على رأس مراكز التأثير تلك الأم والأب وسائر أفراد الأسرة ، والآخرون ، ووسائل الإعلام ، وأفراد المجتمع ، وغير ذلك من مؤسسات التنشئة الاجتماعية غير النظامية (Hage ، 1968) .

لذلك ، فإن مؤسسات التنشئة الاجتماعية غير النظامية تلعب دوراً بالغ الأهمية في تنشئة الطفل ، إذ إن تأثيرها على الطفل سابق لدور المدرسة ، فتأثير الأم خصوصاً ، وباقي أفراد الأسرة عموماً يبدأ منذ الولادة ، ويستمر حتى بعد بلوغه سن التعليم ، والتحاقه بالمدرسة ، التي يأتي دورها لاحقاً ، ويكون في الغالب مكملاً لدور الأسرة ، ومعززاً له ، إلا أنه يأتي بعد أن تكون الأسرة قد قطعت شوطاً مهماً ومؤثراً في تحديد ملامح شخصية الطفل ، وغرس القيم الإيجابية في تفكيره لتقوم المدرسة بعد ذلك

بمساعدته ، والأخذ بيده للمضي قدماً لاكتساب العادات الصحية الإيجابية ، وتجنب غير الصحي من العادات الضارة بصحته ، وبصحة غيره من الأفراد المحيطين به ، أو بصحة البيئة التي يعيش فيها (الرازحي ، 2002) .

ومن المفيد التأكيد هنا ، على أن مردود الجهود المبذولة من أجل رعاية الطفل والاهتمام بصحته لا يمكن أن تؤثر بصورة إيجابية في تحسين الأوضاع الصحية ، ورفع مستوى الصحة العامة للفرد والمجتمع ، إلا إذا جاء دور المدرسة متسقاً مع دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى ، ومتكاملاً معه ، ومعززاً للجهود التي تبذلها تلك المؤسسات .

وعلى أساس ذلك ينبغي الأخذ بعين الاعتبار أن تحسين الأوضاع الصحية للناس، ورفع مستوى الصحة العامة للفرد والمجتمع سيظل هدفاً بعيد المنال ، إذا لم تتكامل كافة الجهود ، وتوجه باتجاه تنمية الوعي الصحي ، لأنه من غير الممكن التفكير برفع مستوى صحة الفرد بمعزل عن وعيه ومعرفته بالمعلومات والقواعد الصحية الأساسية ، فمعرفة الفرد المعلومات والقواعد الصحية تمثل الأساس لتشكيل سلوكه، واكتسابه للعادات الصحية وممارستها (Buchers ، 1967 والرازحي 1999) .

واليمن كدولة من دول العالم ، تسعى إلى الاهتمام بالصحة ، وتحسين الحالة الصحية للفرد والمجتمع ؛ حيث تعمل المؤسسات والجهات المختلفة على التغلب على المشكلات الصحية القائمة ، وتبذل في سبيل ذلك كل ما في وسعها من الجهود ، إلا أنه بالرغم من كل الجهود المبذولة في المجال الصحي ، فإن المواطن اليمني ما يزال يعاني من نقص في الخدمات ، ومن تدنٍ واضح في المستوى الصحي ، فما أنجز في هذا المجال ما يزال متواضعاً لا يلبي حاجات السكان (الشرجبي وآخرون ، 1991) .

والمؤشرات الإحصائية المتاحة تدل على أن الجمهورية اليمنية من الدول التي تعاني من معدلات وفيات عالية ، وبخاصة بين الرضع والأطفال والأمهات . كما أنها تعاني من انتشار الأمراض المعدية والمتوطنة ، وأمراض سوء التغذية ، بالإضافة إلى ما يعانيه المجتمع اليمني من التأثيرات الناجمة عن تلوث البيئة ، وسوء الأحوال المعيشية وقصور التغطية الصحية (الجهاز المركزي للإحصاء ، 1992) .

كما أن غالبية السكان تعاني من نقص في التغذية ، ومن سوء فيها ، وتكمن معاناة

المواطن اليمني في الغالب في عدم كفاية الغذاء ، وفقر الفيتامينات من الناحيتين الكمية والنوعية . واليمني – بسبب سوء الأحوال الغذائية – يصبح عرضة للضعف الجسماني ، وضعف نمو العضلات وعدم التناسب بين وزنه وطول قامته وعمره (السعدي ، 1986) . وفضلاً عن ذلك، هناك عوامل أخرى مؤثرة في سوء الأوضاع الصحية في الجمهورية اليمنية ، كالضغوط السكانية المتزايدة على الموارد البيئية .. فإلى جانب محدودية هذه الموارد ، فقد شهدت الأوضاع البيئية في اليمن تدهوراً ملحوظاً ، فارتفعت معدلات التلوث البيئي بسبب التزايد المتسارع لأعداد السكان وأنشطتهم التنموية المختلفة .

أما الأمراض الشائعة والمتوطنة ، فإنها تنتشر بشكل واسع في اليمن ، وتشكل سمة أساسية من السمات التي تضفي على الوضع القائم أعباء جديدة ، ومسؤوليات إضافية تزيد من المعاناة اليومية التي تثقل كاهل المواطن ، وتضعف قدرة الدولة على مواجهة المشكلات الصحية القائمة ، وتقف عائقاً أمام إنجاز المهام الماثلة لتحسين الأوضاع الصحية ، والارتقاء بها إلى المستوى الأفضل .

نستخلص مما سبق ، أن الأوضاع الصحية في الجمهورية اليمنية بحاجة إلى مزيد من العناية والاهتمام وبذل المزيد من الجهود الهادفة لتحسين الوضع الصحي للسكان، ورفع مستوى صحة الفرد والمجتمع ، خصوصاً أن الدور الذي تلعبه المدرسة الأساسية في تنمية الوعي الصحي للتلاميذ ما يزال محدوداً .. فقد أظهرت الدراسة التي أجريت للوقوف على مستوى الوعي الصحي للتلاميذ في نهاية مرحلة التعليم الأساسي في اليمن أن مستوى الوعي الصحي لديهم كان متدنياً ، وأقل بكثير من المستوى المقبول تربوياً (الرازحي 1999).

كما أتت نتائج الدراسة التي أجريت لمعرفة المحتوى الصحي في كتب العلوم بمرحلة التعليم الأساسي لتكشف عن ضعف المحتوى الصحي . فقد بينت تلك النتائج أن المفاهيم والقضايا الصحية التي وردت في تلك الكتب شكلت نسبة ضئيلة للغاية من بين قائمة المفاهيم والقضايا الصحية التي يفترض أن تتضمنها تلك الكتب ، فهي من حيث الوزن لا تعبر عن المكانة الحقيقية للصحة ، ولا تعكس الأهمية التي تمثلها بالنسبة لحياة الفرد والمجتمع . كما أنها لا ترتبط بأوضاع المجتمع الصحية ، ولا تعالج المشكلات الصحية

القائمة ، وفي ذات الوقت لا تعكس حاجات التلاميذ ، ولا تلبي متطلبات نموهم (الرازحي، 2002) .

انطلاقا من كل ذلك ، وإدراكاً لأهمية الالتزام بالقواعد الصحية ، وممارسة العادات الصحية وما يترتب عن ذلك من تأثير على صحة الفرد والمجتمع ، تأتي هذه الدراسة للوقوف على مظاهر السلوك غير الصحي السائد بين الأطفال اليمنيين ، والتعرف على ما اكتسبوه من عادات خاطئة ، وممارسات مضرة بصحتهم ، قد تكون سبباً في تعرضهم للإصابة بالأمراض ، وترتيب العادات غير الصحية بحسب درجة ممارستها واقتراح التوصيات المناسبة في ضوء نتائج الدراسة ، والنظر في إمكانية الاستفادة منها في تنمية الوعي الصحي للأطفال ، ومساعدتهم على اكتساب العادات الصحية والالتزام بقواعد الصحة العامة .

لذلك يمكن أن نستخلص بعض الدلائل المتصلة بأهمية الدراسة الحالية ، المتمثلة باهتمامها بدراسة العادات الصحية ، التي ينظر إليها كأداءات سلوكية نمطية يكتسبها الطفل ويتعود عليها ويستمر في ممارستها ، حتى بعد التحاقه بالمدرسة ، باعتبار أنها قد تكون عاملاً من عوامل الوقاية من الأمراض ، وحماية الفرد والمجتمع من الإصابة بها ومنع انتشارها ، أو أنها قد تكون سبباً من أسباب الإصابة بالأمراض ومصدراً من مصادر انتقالها، وتفشيها في المجتمع .

كما تتبدى أهمية الدراسة ، فيما أولته من الاهتمام والتركيز على الأطفال من الفئة العمرية الممتدة من سن أربع سنوات إلى عشر سنوات كونها تمثل واحدة من أكثر الفئات العمرية أهمية ، نظراً لكثرتها العددية فهي تشكل نسبة كبيرة من السكان ، وتحتل قاعدة الهرم السكاني ، كما أنها ترتبط بالفترة الحرجة التي تبدأ فيها شخصية الطفل بالتشكل ، وتبدأ فيها محاولاته الأولى للانفصال عن أمه والميل للاعتماد على نفسه ، والتعامل المستقل مع ما يحيط به ، وما يرافق ذلك من ظهورالأنماط السلوكية المتميزة لديه ، واكتسابه للعادات الشخصية .

وفي ضوء ذلك ، يمكن لنا أن نقرر أن دراسة العادات غير الصحية السائدة بين الأطفال والبحث في الأساليب والمعالجات الهادفة إلى تعديل غير الصحية منها ، وإحلال

العادات السليمة محلها ، ووضع تلك الأساليب والمعالجات موضع التنفيذ يمثل تحدياً حقيقياً يواجه المدرسة ، والأسرة معاً ، ويستحق أن يدرج ضمن قائمة التحديات والمهام ذات الأولوية (الرازحي ، 2002) .

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العادات غير الصحية التي يمارسها الأطفال اليمنيون وتحديدها ، وترتيبها حسب درجة ممارستها وتقديم التوصيات المناسبة لتعديلها وبصورة أكثر تحديداً ، فإن الدراسة الحالية تهدف إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية :

ما العادات غير الصحية التي يتوقع أن يمارسها الأطفال ، ويمكن أن يترتب من جراء ممارستهم لها آثار سيئة ، تضر بصحتهم وبصحة مجتمعهم؟ .

ما أبرز العادات غير الصحية السائدة بين صفوف الأطفال اليمنيين ، وما ترتيبها بحسب درجة ممارستها؟ .

مصطلحات الدراسة :

تحددت مصطلحات الدراسة التي اقتضت الحاجة لتعريفها بما يأتي :

العادة : نمط سلوكي يميل الفرد إلى ممارسته ، وتكرار أدائه بصورة ثابتة ، ويكون من الصعب عليه التخلي عنه ، أو تعديله .

الصحة : حالة من الرفاه واكتمال المعافاة والسلامة البدنية والعقلية والاجتماعية، وليست فقط مجرد خلو الجسم من العلل والأمراض والعاهات والعجز (منظمة الصحة العالمية ، 1988) .

الطفل : بحسب تعريف الأمم المتحدة ، يعني الطفل : كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة (الأمم المتحدة 1991) . ولأغراض الدراسة ، فقد حددت الفئة المستهدفة بالأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين سن الرابعة والعاشرة .

إجراءات الدراسة :

هدفت الإجراءات التي اتبعت في هذه الدراسة إلى إعداد الأداة المناسبة لدراسة

العادات غير الصحية السائدة بين الأطفال وتقييمها وتطبيق تلك الأداة على عينة محددة، بغرض الحصول على مؤشرات تساعد على معرفة العادات غير الصحية السائدة، وترتيبها بحسب درجة ممارستها .

وقد خلص الباحث إلى أن عدد البحوث والدراسات المنجزة في مجال التربية الصحية عموماً كان محدوداً ، مما يدل على أن الاهتمام بهذا المجال ما يزال ضعيفاً ، ولم يرق بعد إلى مستوى أهمية التربية الصحية وحيويتها . أما فيما يتصل بموضوع العادات الصحية، فقد تمكن الباحث من رصد ثلاث دراسات فقط أجريت خلال الفترة الممتدة من (1989 – 1996) نفذت منها دراستان في العراق ، أجريت الأولى من قبل الدراجي وزملائها (1989) ودراسة بحري (1991) ، وأجريت الدراسة الثالثة في الأردن (مقابلة 1996) . وقد اطلع الباحث على الدراسات الثلاث وقام بدراستها وتحليلها ، بغرض الاستفادة منها في إنجاز الدراسة الحالية .

أداة الدراسة : قام الباحث بإعداد الأداة المناسبة التي تفي بأغراض الدراسة المتمثلة بقائمة العادات غير الصحية ، واتبع في ذلك الخطوات التالية :

أ- تحديد مجالات الأداة وأبعادها الرئيسية ، حيث تحددت المجالات الرئيسية للأداة بثلاثة مجالات .

ب- صياغة فقرات الأداة حيث عبرت كل فقرة عن عادة من العادات غير الصحية التي يتوقع أن يمارسها الطفل ، ويمكن أن تترتب عن ممارسته لها آثار قد تضر بصحته وبصحة الآخرين التي قد تكون مباشرة أو غير مباشرة . وبعد ذلك صنفت الفقرات بحسب المجالات والأبعاد الرئيسية للقائمة ، وبذلك تكونت الصورة الأولية للقائمة التي أخضعت بعد ذلك لمزيد من التنقيح والتعديل ، وبلغ عدد فقرات الصورة الأولية للقائمة قبل عرضها على المحكمين أكثر من (100) فقرة .

جـ- التحقق من صدق القائمة وثباتها : عرضت القائمة بصورتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمحكمين من ذوي الاختصاص من أساتذة الجامعات ، والموجهين والمدرسين العاملين في حقل التعليم ، بغرض الحصول على تغذية راجعة حول صلاحية الفقرة ، وانتمائها للمجال وسلامة الصياغة ، وكذا حول شمول المجالات ، للاستفادة منها في تعديل الأداة ، وتحسينها .

أما فيما يتصل بالثبات ، فقد تم استخراج قيمة معامل ألفا (كرونباخ) ، وكانت قيمة ألفا للقائمة ككل (0,89) في حين كانت قيمها للمجالات الأول والثاني والثالث (0,76) (0,80) (0,75) على التوالي.

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (114) أُمّاً من أمهات الأطفال ، تتراوح أعمارهم بين (4 – 10) سنوات ، وقد اختيرت العينة من بين المدرسات العاملات في المدارس الحكومية بمدينة الحديدة . وتضم القائمة نوعين من البيانات الشخصية ، كانت الأولى بيانات تخص الطفل . أما الثانية فكانت بيانات تخص الأم ، وخصصت كل نسخة من نسخ القائمة لطفل واحد ، وأرفقت فقرات القائمة بميزان تقدير ثلاثي ، مكون من ثلاث درجات (دائماً ، أحياناً ، لا يمارسها) ، لتحديد درجة ممارسة الطفل للعادة ، وطلب من الأم عند الإجابة على فقرات القائمة اختيار البديل المناسب الذي يعبر عن درجة ممارسة طفلها للعادة ، وبعد تصحيح النسخ المستردة استبعدت أربع نسخ من القائمة لنقص البيانات ، كنتيجة لعدم تقيد المستجيبات بالتعليمات ، أو لعدم الاهتمام بالإجابة على جميع الفقرات ، وكان إجمالي النسخ التي أخضعت بياناتها للتحليل الإحصائي (114) نسخة .

"وقد اختيرت العينة من المدرسات العاملات بالمدارس الحكومية الأساسية والثانوية للبنات بمدينة الحديدة . وبحسب إحصائيات مكتب التربية بمحافظة الحديدة للعام الدراسي 2001 – 2002 فقد بلغ إجمالي عدد المدرسات العاملات في المدارس التي اختيرت منها العينة (925) مدرسة . ويشكل هذا العدد ما نسبته 58٪ من إجمالي عدد المدرسات العاملات في مدارس البنات الحكومية بمدينة الحديدة .

ومن بين المدرسات العاملات في المدارس التي اختيرت منها العينة ، اقتصرت العينة على المدرسات من أمهات الأطفال الذكور والإناث ممن تتراوح أعمارهم بين 4 – 10 سنوات .

وتكونت العينة من مدرسات تتراوح خبرتهن في مجال التدريس ما بين 4 إلى أكثر من 12 سنة ، أما فيما يتعلق بمؤهلات أفراد العينة ، فقد شكلت المدرسات الحاملات للمؤهل الجامعي المتمثل في الغالب ببكالوريوس التربية 59٪ من إجمالي أفراد العينة ، و34٪ من حاملات دبلوم المعلمات أو الدبلوم المتوسط ، و7٪ من حاملات الثانوية العامة" .

التحليل الإحصائي للبيانات : حللت البيانات التي جمعت من أفراد العينة، بوساطة الحاسوب باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) بغرض معالجتها والحصول على نتائج وقيم الإحصائيات المطلوبة ، حيث استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل عادة من العادات التي شملتها القائمة التي اعتمدت كمؤشرات إحصائية لتحديد درجة ممارسة العادة ، ورتبت العادات على أساسها .

نتائج الدراسة :

للإجابة عن السؤال الأول المتعلق بمعرفة العادات غير الصحية التي يتوقع أن يمارسها الأطفال ، ويمكن أن يترتب عن ممارستهم لها آثار سيئة قد تضر بصحتهم، وبصحة مجتمعهم ، فقد تمثلت النتائج التي توصلت إليها الدراسة المتعلقة بالإجابة عن هذا السؤال في إعداد قائمة العادات غير الصحية التي تضمنت حصراً شاملاً لتلك العادات، وتكونت الصورة النهائية للقائمة من (90) فقرة عبرت كل فقرة من فقرات القائمة عن عادة غير صحية محددة ، وتوزعت على ثلاثة مجالات أو أبعاد رئيسية تحددت على النحو التالي:

المجال الأول : مجال العادات غير الصحية الشخصية (المجال الشخصي) .

المجال الثاني : مجال العادات غير الصحية الاجتماعية (المجال الاجتماعي) .

المجال الثالث : مجال العادات غير الصحية الغذائية (المجال الغذائي) .

وتوزعت فقرات القائمة على المجالات الثلاثة ، بواقع (32) عادة على المجال الأول (الشخصي) و(31) فقرة على المجال الثاني (الاجتماعي) و(27) فقرة على المجال الثالث الغذائي.

ومثلت فقرات القائمة حصيلة جهد طويل و متابعة مستمرة لجمع الفقرات ورصدها وتسجيلها امتدت لعدة سنوات ، وشملت مصادر متعددة ، من بينها الدراسات والبحوث ذات الصلة بموضوع الدراسة ، و الملاحظات والمشاهدات اليومية للعادات الخاطئة المضرة بالصحة التي جمعها الباحث ، وتابع رصدها وتسجيلها أولاً بأول ، وكذا المقابلات التي أجراها الباحث مع المهتمين والمتخصصين ، وأفاد منها الباحث في استخلاص بعض العادات غير الصحية . كما شملت أيضاً نتائج تحليل المحتوى التي أجراها الباحث لكتب

العلوم والصحة المقررة بمرحلة التعليم الأساسي .

وفيما يتعلق بالإجابة عن السؤال الثاني المتعلق بتحديد أبرز العادات غير الصحية، وترتيبها بحسب أولويتها في ضوء درجة ممارستها ، تحددت نتائج الدراسة ذات الصلة بهذا الشأن بالعادات العشر الأولى التي حازت على أعلى المتوسطات المعروضة ، والمرتبة تنازلياً على النحو الموضح في جدول رقم (1) .

جدول رقم (1)

أبرز العادات غير الصحية السائدة بين الأطفال ، مرتبة تنازليا بحسب درجة الممارسة

م	المـــادة	متوسطها الحسابي	انحرافها المعياري	المرتبة التي احتلتها	المجال الذي تنتمي إليه
1	يترك فراشه عندما يستيقظ من النوم بدون ترتيب	2,31	0,71	الأولى	الشخصي
2	يرفض أن يغطي جسمه أثناء النوم	2,14	0,76	الثانية	الشخصي
3	يكثر من تناول الحلويات	2,11	0,68	الثالثة	الغذائي
4	يشرب الماء بعد الوجبات مباشرة	2,11	0,73	الرابعة	الغذائي
5	يستخدم يديه عند تناول الأطعمة والمأكولات المختلفة	2,02	0,72	الخامسة	الغذائي
6	لا يتخذ وضع الاعتدال عن القراءة والكتابة	1,99	0,67	السادسة	الشخصي
7	يترك الأطباق والأواني على المائدة بعد الأكل	1,96	0,73	السابعة	الغذائي
8	لا ينام في مواعيد محددة	1,94	0,67	الثامنة	الشخصي
9	لا يجفف يديه بعد غسلها	1,91	0,65	التاسعة	الشخصي
10	يشاهد التليفزيون عن قرب شديد	1,91	0,75	العاشرة	الشخصي

يوضح الجدول رقم (1) العادات العشر الأولى التي حازت على المراتب الأولى . وترتيبها تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية التي حصلت عليها تلك العادات . وقد تراوحت المتوسطات الحسابية للعادات العشر الأولى ما بين (2,31) و(1,91) ، وعلى أساس ذلك يتبين أنه من بين العادات التي تضمنتها القائمة جاءت الفقرة (يترك فراشه عندما يستيقظ من النوم بدون ترتيب) في المرتبة الأولى ، وتشير هذه النتيجة عن طبيعة المناخ

الاجتماعي القائم الذي قد يساعد على تفشي بعض الظواهر التي يمكن أن تشجع على تفشي الإهمال واللامبالاة عند الأطفال .

كما أن هذه النتيجة قد تعكس في جانب من جوانبها بعض مظاهر قصور التنشئة الاجتماعية وعدم الاهتمام ببعض العادات التي قد يصعب إدراك خطورتها، وآثارها الضارة بالصحة ، مع أنها في الحقيقة تجلب أضراراً لا يقتصر تأثيرها على الصحة وحدها، بل إن تأثيرها يؤثر على تنشئة الفرد على الشعور بالمسئولية ، وعلى اكتسابه لبعض الخصائص المهمة ، كاعتماده على نفسه في إدارة شئون حياته ، وغيرها من المظاهر السلوكية الإيجابية التي لا يكتسبها الفرد ، إلا إذا حصل على المساعدة والتشجيع المناسب لكي يتخلص من المظاهر السلبية ، كالإهمال ، واللامبالاة ، وغير ذلك من العادات والقيم والاتجاهات المتصلة بتشكيل شخصية الطفل ، وتحديد خصائصها وسماتها . وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه كل من بحري (1991) ومقابلة (1996) .

كما يبين الجدول (أ) أن الفقرة التي تنص على رفض الطفل أن يغطي جسمه أثناء النوم قد انفردت كسابقتها باحتلال المرتبة الثانية ، في حين اشتركت الفقرة التي تشير إلى العادة المتصلة بشرب الماء بعد الوجبات مباشرة ، والفقرة الدالة على عادة الإكثار من تناول الحلويات باحتلال المرتبة الثالثة .

يلاحظ أن عادة ترك الفراش بدون ترتيب التي جاءت في المرتبة الأولى ، وكذا عادة رفض الطفل لتغطية جسمه أثناء النوم التي جاءت في المرتبة الثانية تنتميان إلى المجال الشخصي ، في حين أن عادة شرب الماء بعد الوجبات مباشرة التي اشتركت مع عادة الإكثار من تناول الحلويات في احتلال المرتبة الأولى تنتميان إلى المجال الغذائي . والمعروف أن العادات ذات الصلة بالجوانب الشخصية والغذائية للطفل من العادات التي ترتبط بصحة الطفل ارتباطاً وثيقاً وتؤثر عليها تأثيراً مباشرا، ويدل ذلك على حاجة الأطفال للمساعدة والتوجيه وحثهم على العناية ، والاهتمام بترتيب فرشهم حال الاستيقاظ من النوم ، وارتداء الملابس المخصصة للنوم ، والحرص على حماية أجسامهم من التعرض للفحات البرد الناجمة عن تغيرات الطقس والعوامل المناخية التي قد تؤثر على صحتهم ، وقد تكون سبباً في تعرضهم للإصابة بالأمراض .

كما تدل على حاجتهم للتوجيه والمساعدة على تجنب شرب الماء بعد تناول الوجبات مباشرة ، لما لذلك من أثر على عملية هضم الطعام وما ينشأ عن ذلك من تخفيف للعصارة المعدية ، وما تسببه من عسر في الهضم ، وإرهاق للمعدة ؛ مما يستلزم الاعتدال في تناول الحلويات ، والمحافظة على صحة الجهاز الهضمي بالحرص على اتباع القواعد الصحية السليمة .

كما احتلت عادة استخدام اليدين في تناول الأطعمة والمأكولات المرتبة الرابعة وهي تنتمي للمجال الغذائي أيضاً ، وكما هو معروف فإن هذه العادة تندرج ضمن العادات المتصلة بطبائع الشعوب ، والمجتمعات ، بحكم ما تتسم به من طبيعة تعكس الثقافة السائدة في المجتمع وترتبط بها ، وتندرج مثل هذه العادات ضمن القضايا التي تتطلب بذل المزيد من الجهد والدراسة للخروج برأي واضح ومحدد بشأنها ، لحسم ما يثار حولها من جدل ، خصوصاً أنها تمس الجانب الديني ، وبصرف النظر عما قد يثار من جدل حول هذه المسألة ، فلا بد من التأكيد على أن طريقة تناول الطعام تمثل واحداً من أكثر الأسباب والمصادر لتسرب الميكروبات والجراثيم إلى الجسم ، وانتقال العدوى ، والإصابة بالمرض ، وانتشار الأوبئة .

أما العادة التي احتلت المرتبة الخامسة ، فتتصل بالوضع غير الصحي الذي يتخذه الطفل عند القراءة ، والكتابة ، وعدم اعتداله في الجلوس في مثل هذه الحالات ، وهي من العادات المنتمية للمجال الشخصي التي قد تترك آثاراً سلبية سيئة على استقامة الجسم، وسلامة العمود الفقري والجهاز الهيكلي ، لأن الاستمرار في اتخاذ أوضاع غير صحية، والجلوس عند القراءة أوالكتابة بوضع غيرمعتدل قد يصيب الجهاز الهيكلي ، والعمود الفقري بالكثير من التشوهات ، ويؤدي إلى ضعف العضلات والإصابة بأمراض قد يصعب علاجها مستقبلاً ، الأمر الذي يتطلب من الأسرة إعطاء اهتمام خاص لتوجيه الطفل ومساعدته على اتخاذ الأوضاع السليمة عند جلوسه للقراءة والكتابة ، وتأمين المتطلبات اللازمة لتهيئة الوضع المناسب للطفل عند جلوسه للقراءة والكتابة .

وكانت المرتبة السادسة من نصيب العادة المتصلة بإهمال الطفل للأطباق والأواني وتركها على المائدة بعد الأكل ، وهي تعكس حالة من إهمال الطفل لواجباته ، وضعف

اهتمامه في تدبير شئون حياته ، وقد يفسر ذلك بأن مثل هذه العادة كما يراها البعض قد تعبر عن حالات القصور في التنشئة الاجتماعية ، وما يكتنفها من ضعف وإهمال لبعض المسائل المتصلة بتنمية المسئولية الشخصية والاجتماعية عند الطفل ، كالاعتماد على النفس، وتقدير الواجب ، والشعور بأهمية مشاركة الأسرة والمساهمة في إنجاز المهام المناطة به والقيام بالأعمال الموكلة إليه ، حتى يسهم كل فرد في تحمل نصيبه من الأعباء والمهام المتصلة بمعيشته ، وبمعيشة أسرته .

كما احتلت عادة النوم في أوقات غير منتظمة المرتبة السابعة وترتبط هذه العادة في جانب من جوانبها بغياب القدوة الحسنة للطفل ، وعدم حرص الأبوين على التقيد بالذهاب إلى الفراش في أوقات محددة ، وعدم التزامهما بتطبيق نظام صارم للنوم في مواعيد منتظمة والتساهل مع الطفل عند ما يسهر ، خصوصاً في الحالات التي يرتبط فيها السهر برغبة الطفل في مشاهدة التلفزيون ، ومتابعة برامجة ، مما يستوجب على الأبوين تقدير الآثار والنتائج السلبية السيئة التي قد تنجم عن عدم تقيد الطفل بالذهاب للفراش يومياً في الموعد المحدد ، وضرورة اهتمامهما بمساعدة الطفل على اكتساب عادة النوم في مواعيد محددة ، والحرص على الانتظام في مواعيد النوم ، والذهاب للفراش في الوقت المحدد ، نظراً لما تكتسبه هذه العادة من أهمية ، ولما يرتبط بها من تأثير على حياة الطفل، ولما لها من انعكاسات كثيرة ومتعددة على جوانب حياته المختلفة ، وعلى صحته حاضراً ومستقبلاً .

وأما المرتبة الثامنة فقد اشتركت في احتلالها كل من عادة مشاهدة التلفزيون عن قرب شديد ، وعادة إهمال الطفل تجفيف يديه بعد غسلهما ، وكلاهما ، تنتميان للمجال الشخصي ، وتعد عادة مشاهدة التلفزيون عن قرب شديد من العادات الشائعة بين الأطفال، نظراً لارتباطها بجهاز التلفزيون الذي يتميز بجاذبية فريدة تغري الطفل بقضاء أوقات طويلة في مشاهدته . وبحكم أهمية البرامج المعدة للأطفال والمكرسة لتحقيق أهداف تربوية متصلة بتوجيههم ومساعدتهم على تنمية قدراتهم ، واستعداداتهم ، وتوسيع مداركهم في مختلف المجالات المعرفية والانفعالية والمهارية ، فإن الطفل في مثل هذه الحالة يكون بأمس الحاجة للمساعدة والتوجيه على أن يتخذ الأوضاع الصحية الملائمة لمتابعة

البرامج المقدمة والجلوس باعتدال على بعد معين ، وترك مسافة مناسبة بينه وبين موقع الجهاز ليؤمن لنفسه الراحة والاستمتاع والحماية من التعرض لأي آثار صحية سيئة عند متابعته للبرامج التلفزيونية المعروضة .

وتجدر الإشارة هنا إلى الدور الذي يمكن أن تلعبه البرامج التلفزيونية في نشر الوعي الصحي في صفوف الأطفال ، و بهذا الصدد يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية ، وغيرها من الدراسات ذات الصلة بالمجالات الصحية والتربوية ، وتضمين تلك البرامج القضايا والعادات والاتجاهات التي تتوصل إليها مثل تلك الدراسات والبحوث العلمية ، خصوصاً أن معظم العادات غير الصحية تنتشر بسبب عدم الإدراك لآثارها الصحية الضارة كعادة ترك اليدين بدون تجفيف بعد غسلهما أو العادات الأخرى المشار إليها في هذه الدراسة .

يلاحظ من الجدول رقم (1) أن غالبية العادات العشر التي حازت على الأولوية تنتمي لكل من المجالين الشخصي والغذائي ، فقد بلغ عدد العادات المنتمية للمجال الشخصي ست عادات وبلغ عدد العادات المنتمية للمجال الغذائي أربع عادات . أما المجال الاجتماعي فقد غابت فقراته تماما من بين العادات العشر الأولى التي تمثل أبرز العادات غير الصحية السائدة ، ولم تتهيأ لفقرات المجال الاجتماعي أي فرصة للظهور، ومنافسة فقرات المجالين الآخرين على المراتب العشر الأولى ، وقد يعكس ذلك ترتيب المجالات من حيث أهميتها ودرجة تأثيرها على صحة الفرد . كما قد يرجع السبب إلى خصوصية العادات المنتمية للمجال الاجتماعي ، لصعوبة ملاحظتها من قبل الأم كونها من العادات التي لا تتسنى للطفل فرص ممارستها إلا نادراً ، لأنها محصورة في حدود دائرة العلاقات الاجتماعية للطفل التي تكون في الغالب محدودة.

ولتكوين فكرة حول توزيع عادات المجالات الرئيسية الثلاثة للقائمة على المراتب المختلفة ، عملنا على بيان ذلك وتوضيحه في جدول مستقل ، فالجدول رقم (2) يبين ترتيب القائمة على مستوى كل مجال من المجالات تنازلياً بحسب المتوسط الحسابي لكل عادة .

يوضح الجدول رقم (2)

توزيع الفقرات على المراتب التي احتلتها على مستوى مجالات القائمة الثلاثة

المجال	عدد الفقرات	المراتب التي احتلتها فقرات المجال	المــــدى	
			المتوسط الأعلى	المتوسط الأدنى
العادات غير الصحية الشخصية	31	20,16,15,14,9,8,8,7,5,2,1، 34,34,34,33,31,28,27,25، 46,46,46,40,38,38,37,36، 53,52,48,47,46	2,31	1,11
العادات غير الصحية الاجتماعية		22,21,19,18,17,13,13,12,11,10، 38,38,36,36,30,29,24,23، 48,46,45,43,42,42,41,40، 54,51,50,50,48	1,87	1,05
العادات غير الصحية الغذائية		17,17,16,16,16,14,6,4,3,3، 34,32,30,26,21,21,20,17، 49,45,44,42,39,36,35,35	2,11	1,22

يوضح الجدول رقم (2) توزيع فقرات كل مجال من المجالات الثلاثة على المراتب المختلفة ، فعلى مستوى المجال الأول يتبين أن فقراته البالغة (32) فقرة احتلت (32) مرتبة تراوحت بين المرتبة الأولى والمرتبة الثالثة والخمسين ، وكانت قيم متوسطاتها تتراوح بين (2,31) و (1,11) .

في حين احتلت فقرات المجال الاجتماعي البالغة (31) فقرة عدداً مماثلاً لها من المراتب ، بدءاً من المرتبة العاشرة ، وانتهاء بالمرتبة الرابعة والخمسين ، وبالمثل احتلت فقرات المجال الغذائي البالغة (27) فقرة عدداً مماثلاً من المراتب التي تراوحت ما بين المرتبة الثالثة والمرتبة التاسعة والأربعين . أما مدى المتوسطات ، فقد تراوح مدى قيم متوسطات المجال الاجتماعي ما بين (1,87) و (1,05) ، في حين تراوح مدى قيم

متوسطات المجال الغذائي ما بين (2,11) و (1,22) .

"وباعتبار أن العادة كاستجابة متعلمة تنشأ نتيجة تكون الارتباطات والاقترانات أو العنصر الانفعالي ، فإنها تتأثر بالتكرار والتدريب وتصبح مستقرة وسريعة وآلية بدرجة كافية .

والمعروف أن مفهوم العادة في علم النفس أشمل بكثير من المفهوم المتعارف عليه بين الناس لكلمة العادة ، فالعادة في علم النفس نمط من السلوك تستثيره مواقف معينة بأسلوب آلي ، فكلما وضع الكائن في ذلك الموقف ، جاءت هذه الاستجابات الآلية المعروفة باسم العادة ، التي يتم اكتسابها عن طريق التعلم ، ويحدث ذلك في أغلب الاحيان بالتكرار المستمر .

والعادات غير الصحية التي تتكون لدى الأطفال تخضع لعملية التأثر والتأثير التي تحدث كنتيجة لتفاعل الطفل مع بيئته ، فالبيئة تؤثر تأثيراً واضحاً على شخصية الطفل وعلى ما يكتسبه من خبرات واتجاهات وأنماط سلوكية أو عادات .

وقد بينت العلوم الاجتماعية والإنسانية بوضوح آثار الثقافة على الاتجاهات والمثل والسلوك .. فحياتنا الاجتماعية علاقات غير منظورة تصل الأفراد والجماعات بالثقافة المحيطة ، فتتأثر وتؤثر وتتفاعل وتتكيف مع كل هؤلاء . والأسرة هي الوحدة الاجتماعية الأولى والبيئة الأساسية التي ترعى الفرد ، ولذلك فأنها تشتمل على أقوى المؤثرات التي توجه نمو طفولته .

والطفل في الأسرة يقلد الراشدين أو من هم أكبر منه سناً ، وللتقليد في الطفولة دعامة قوية من دعامات التعلم واكتساب المهارات والعادات المختلفة (بستان، أحمد ، 1983) .

وفي ضوء ذلك فإن اكتساب الطفل للعادات غير الصحية يمكن أن يفسر في جوهره على أساس تقليد الأطفال الصغار لمن حولهم من الكبار ، واتصال الطفل بالثقافة التي تهيمن على حياة الأسرة بالمجتمع الكبير، فيتأثر بها ويؤثر فيها ، ويكتسب منها اتجاهاته وقيمه ومعتقداته وعاداته ، وهكذا ينشأ الفرد وينمو في إطار اجتماعي ثقافي يتفاعل معه وتتشكل شخصيته وخبراته على أساسه .

توصيات الدراسة :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، خلص الباحث للتوصية بما يأتي :

1- الاهتمام بتطوير أداة الدراسة ، بالاعتماد على نتائج تطبيقها وعلى ما أبداه أفراد العينة من أراء وملاحظات ، والاستفادة منها في إدخال التعديلات المناسبة عليها ، والعمل على إخضاع الأداة لمزيد من عمليات التنقيح والتحسين والتطوير ووضعها في متناول المعلمين والمهتمين في القطاعات التربوية والإعلامية لاستخدامها والاستفادة منها. وكذا الحرص على نشرها ووضعها في متناول الجميع إسهاماً في سد النقص القائم للاستعانة بها في دراسة العادات غير الصحية وتقييمها ، باعتبار أن الدراسة والتقييم يمثلان المدخل السليم لتصحيح الممارسات الخاطئة وتعديل العادات غير الصحية .

2- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية ووضعها موضع التطبيق العملي خصوصاً في المجالات المتصلة بتطوير المناهج الدراسية وفي إعداد برامج تأهيل المعلمين وتدريبهم والبرامج الإعلامية وفي غيرها من البرامج المعنية بالتربية الصحية والتنمية البشرية والاجتماعية الهادفة إلى نشر الوعي الصحي بين أفراد المجتمع . والعمل على إعطاء المزيد من الاهتمام للبحث العلمي والتربوي والاعتماد على نتائج الدراسات والبحوث العلمية في تشخيص المشكلات وتحديدالحاجات الاجتماعية القائمة ، وخلق علاقة أوثق بين توجهات البحث التربوي واهتماماته وبين العملية التعليمية والتربوية لتعزيز دورها في عملية التنمية الشاملة (صباريني والرازحي 1991) .

3- إعطاء المزيد من الاهتمام لدراسة العادات والممارسات والمعتقدات السائدة ذات العلاقة بالوضع الصحي والغذائي على مستوى المجتمعات المحلية والاستفادة من ذلك في تحديد الحاجات الصحية والغذائية للفرد والمجتمع ومعالجتها في إطارها المناسب بما يساعد على تطوير وعي الفرد وممارسته للسلوك الصحي ، وتهيئة الفرص المتاحة للمدرسة لتقوم بدور إيجابي وفاعل للارتقاء بمستوى الصحة العامة للفرد والمجتمع والعمل على تحسينه باستمـــرار (الرازحي 2002) .

مراجع الدراسة :

- الأمم المتحدة ، (1991) اتفاقية حقوق الطفل ، منشورات الأمم المتحدة ، نيويورك .

- الجهاز المركزي للإحصاء ، (1992) ، خطة العمل السكاني في الجمهورية اليمنية ، الجهاز المركزي للإحصاء ، صنعاء .
- الدراجي ، سعاد ومهدي ، عباس عبد وصقر، عتاب ومخلص ، مولود ، (1989) ، العادات الصحية لتلاميذ الصفوف السادسة الابتدائية في مدينة بغداد ، المجلة العلمية للتمريض ، (عدد خاص) .
- الرازحي ، عبدالوارث عبده سيف ، (1999) ، الوعي الصحي لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية ، المجلة العربية للتربية ، (تونس) .
- الرازحي ، عبدالوارث عبده سيف ، (2002أ) تطوير أداة لتقييم العادات غير الصحية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية ، المؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء) ، القاهرة .
- الرازحي ، عبدالوارث عبده سيف ، (2002ب) ، دور كتب العلوم بمرحلة التعليم الأساسي في تنمية الوعي الصحي للطلبة ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد الثامن والسبعون .
- السعدي ، عباس فاضل. (1986) ، التحليل الجغرافي لمشكلة الغذاء في اليمن. دراسات يمنية (23 / 24) ، مركز الدراسات والبحوث اليمني صنعاء .
- الشرجبي ، قائد أحمد وشكري ، جازم علي ، وعبدالمغني .عبد الكافي وعلامة، عبدالخالق يحيى ، (1991)، سكان اليمن ، الماضي والحاضر والمستقبل ، المؤتمر الوطني الأول للسياسات السكانية ، الجهاز المركزي للإحصاء ، صنعاء .
- بحري ، منى يوسف ، (1991) . العادات غير الصحية عند الأطفال العراقيين من وجهة نظر الأمهات، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد الثامن عشر ، بغداد .
- بستان أحمد (1983) ، تأثير برامج التليفزيون العام والصحافة على العملية التربوية ، المجلة العربية للعلوم الإنسانية ، العدد (3) ص (9) .
- بستان محمود، (1983) ، مناهج وطرق تدريس التربية الصحية والسلامة للمرحلة الابتدائية ، مؤسسة البستان للطباعة والنشر، الكويت .
- دغلس ، عائشة سليم ، (1992) ، مدى فهم معلمي الصفوف الثلاثة الأولى للمفاهيم الأساسية في التربية الصحية ومستوى اتجاهاتهم فيها ، رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الأردنية ، عمان .
- صباريني ، محمد سعيد والرازحي ، عبدالوارث عبده سيف ، (1991) .واقع البحث التربوي في مجال التربية العلمية بالجامعات الأردنية . مجلة جامعة تشرين للدراسات والبحوث العلمية، 13 (1) .
- نبيل السيد حسن ، سيد ، (2000) التنشئة الصحية وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية والإنجاز لدى عينة من تلاميذ المدارس الابتدائية (حكومية – أهلية) بمكة المكرمة المجلة المصرية للدراسات النفسية، 52 (10) .
- نصر يوسف ، مقابلة، (1996) ، العادات غير الصحية لدى الأطفال الأردنيين من وجهة نظر أمهاتهم، وعلاقتها ببعض المتغيرات ، المجلة العربية للتربية ، تونس .

- منظمة الصحة العالمية ، (1988) ، نموذج المنهج المدرسي الصحي ذي المردود العملي، المكتب الإقليمي لشرق المتوسط ، الإسكندرية .
- الوراقي ، حسن ناجي عكر (1996) ، تقديم العادات الدراسية لدى طلبة الجامعة المستنصرية وعلاقتها ببعض المتغيرات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة المستنصرية ، بغداد .
- Buher' C.A. (1967) **Administration of school, college health and physical Education Programs** The C.V Mosby Company. Saint Louis.
- Hage' J. H. (1968). **School health program**. Revised Education Oxford and BH publishing co. Calcuta.
- Irwin' L.W. and Myshark' C. (1964). **Health Education in Secondary school**. The C.V Mosby Company saint Louis.
- Turner' C.B, Randal' H.B, and Smith' s. (1970) **School health and health education**. the C.V Mosby Company, Saint Louis.
- Wanchoo' V.N. (1980). Nutrition, environmental Saintation and Health Education in Primary schools in India (apilot Project) in Mcfadden' C.P. **World Trends in Science Education**. Atlantic Institute of Education Halifax. Nova scotia, Canada.

مظاهر التأتأة عند الأطفال وعلاقتها ببعض المتغيرات

حمزة السعيد ✿

تلعب مهارات التواصل دوراً بالغ الأهمية في كفالة التفاعل والنمو الاجتماعي بين الناس ، وفي التعبير عن المشاعر والأفكار والاحتياجات وفي تبادل المعلومات مع الآخرين ، والتعامل معهم ، وعلى الرغم من وجود أشكال متعددة للاتصال كاللغة اللفظية واللغة غير اللفظية كالإشارات ، والحركات اليدوية والرسوم والإيماءات وغيرها ، إلا أن اللغة اللفظية تظل أكثر أشكال التواصل والتفاهم شيوعاً بين الناس (أمين، 2000 ، ص5) ، كما أن الكلام سبيل هام من سبل التواصل النفسي بين إنسان وآخر ، ومن أهم الأمور التي يحتاج إليها المرء في حياته ، ذلك لأن الفرد لا يمكن أن يعيش منعزلاً عن غيره بحال من الأحوال ولا أدل على ذلك من أن عزل الناس بعضهم عن بعضهم الآخر ، قد أصبح وسيلة من وسائل التعذيب ، وبذلك كان الكلام تعبيراً كاملاً عن شخصية المرء ؛ حيث نلاحظ قوة الشخصية وقوة التعبير تسيران جنباً إلى جنب . وإن للسنوات الأولى تأثيراتها الحاسمة في قدرة الإنسان على الكلام . والكلام أداة من أدوات استقلال الشخصية ، وهو كذلك إحدى أدوات توسيع ميدان تأثيرها وتأثرها وللنطق والتخاطب أهمية خاصة في حياة الفرد، فهما جانب رئيسي من جوانب الاتصال بين أفراد المجتمع، وبناء العلاقات لذلك فإن أي خلل في هذا الجانب يؤدي إلى تأخر الحياة الاجتماعية للفرد، ويؤثر على تحصيله الأكاديمي ، وتفكيره الذاتي الداخلي (القمش،1999،ص135). ويرى بعض الباحثين أن أشد حالات اضطرابات النطق والكلام ، وأكثرها انتشاراً هي التي تتضمن ترديد وتكرار

✿ معالج اضطرابات النطق في معهد الصم والبكم بدمشق .

الحرف الأول من الكلمة ثم نطقها بعد ذلك ، ويخل في هذا التمتمة والتأتأة والفأفأة والتهتهة والجلجلة، وذلك حسب الحرف الأول الذي يحدث فيه التكرار ، ولكن مصطلح التهتهة stuttering و stammering أصبح علامة وإشارة عند الناس على كل صعوبات النطق والكلام ، وهي تصيب ما يقل عن 1٪ من الناس سواء الصغار أو الكبار، فهي ليست قاصرة على الأطفال فقط (كفافي، 2002 ، ص5) . ويتحدث بعض الأطفال بتقطع غير طوعي أو احتباس في النطق يرافقه إعادة متشنجة أو إطالة للمخارج الصوتية ، أي اضطراب في الإيقاع الصوتي وصعوبة في لفظ بداية الكلمات أو حرفها، أو التردد وتكرار اللفظ أو انقطاع بين الكلمات لفترة جيزة ؛ حيث لا يكون انسياب الحديث متصلاً ، وهؤلاء الأطفال نقول إن لديهم تلعثماً أو تأتأة stuttering وهو مصطلح مترادف مع stammering (منصور وآخرون، 1999، ص159). والتأتأة هي تكرار للحرف الأول عدة مرات وتردد في النطق عدد من المرات مع مصاحبات جسمية ، كتغيرات في الوجه أو حركات اليدين (القمش،1999،ص147) .

مشكلة الدراسة :

بما أن الكلام سبيل هام من سبل الاتصال النفسي ، فإن طلاقة الكلام تتضمن قدرة الفرد على الاسترسال في الحديث ، بصورة متصلة دون توقف إلا عند الضرورة ، كأن يتوقف لالتقاط الأنفاس ، وللراحة ، ولتجميع الأفكار ، وغالباً ما يتم هذا التوقف بين الجمل والعبارات الطويلة ، التي تضم ما بين (4 ـ 7) كلمات (الشخص 1997 ص 275) وإذا كان التوقف دون ذلك فهو عيب في الكلام ؛ حيث إن الأطفال الذين يعانون عيباً أو نقصاً في الكلام ، يتعرضون لألوان قاسية من العقاب الاجتماعي ؛ إذ نرى الناس حولهم يكيدون لهم أو يسخرون منهم أحياناً، وينبذونهم أو يتجنبونهم أحياناً أخرى ، والعاجزون يرون آفتهم موضعاً للتندر مثاراً للضحك الساخر في برامج التلفزيون ، ويستمعون إلى التمثيليات الساخرة عنهم في الراديو ، ويقرأون عنهم في الكتابات الهازلة ، التي تزدحم بها القصص، أما الوالدان فإنهما يتأذيان ألماً ويزداد قلقهما ، والمدرسون من جانبهم ينفد صبرهم أحياناً، ويبدون من الشفقة والأسى أكثر مما ينبغي أحياناً أخرى ، أما زملاء

الدراسة فهم القساة الغلاظ حقا" ، فما أشقى أبناء هذه الفئة في عالم يسوده الكلام، والمراهق لا يجد أمامه سبيل إلا أن ينسحب فينطوي على نفسه أو ينطلق مهاجماً ذلك المجتمع الذي يهزأ به، وهو على الحالتين يشقى في عزلته ، وبما أن اتخاذ الإجراءات الكفيلة بالتعرف والكشف المبكر عن شتى أنواع اضطرابات التواصل ، ومنها التأتأة التي هي موضوع الدراسة ، لدى أطفالنا ، وكذلك التدخل المبكر للعلاج في الوقت المناسب ، وبالطريقة الملائمة حتى لا تتفاقم هذه الاضطرابات وتتحول إلى مشكلة حقيقية . ولقد تعددت الدراسات التي تناولت العلاج ، ولكن الدراسات التي تناولت مظاهر الاضطرابات وعلاقتها ببعض المتغيرات قليلة ، لما لها من أهمية في الكشف والحد من ازدياد وتفشيها ؛ لذا جاءت هذه الدراسة لتلقي الضوء على موضوع مظاهر التأتأة عند الأطفال وعلاقتها بجنس الطفل ومستوى عمره وتربيته في الأسرة ومستوى تعلم الأم ؛ حيث يتمثل سؤال الدراسة في :

ما هي مظاهر التأتأة عند الأطفال ، وما علاقتها ببعض المتغيرات ؟ .

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في :

- التعرف على أكثر مظاهر التأتأة عند الأطفال عينة البحث .
- بيان دور الجنس في ظهور مظاهر التأتأة عند الأطفال عينة البحث .
- التعرف على أثر ترتيب الطفل في الأسرة في ظهور مظاهر التأتأة .
- بيان دور مستوى تعلم الأم في ظهور مظاهر التأتأة عند الأطفال عينة البحث .
- فتح المجال لدراسات أخرى على متغيرات أخرى .
- صياغة مقترحات وتوصيات إلى الأسرة والأهالي .

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى :

1- التعرف على أكثر مظاهر التأتأة انتشاراً بين الأطفال عينة البحث .

2- التعرف على دور الجنس في ظهور مظاهر التأتأة .

3- التعرف على أثر ترتيب الطفل في الأسرة على ظهور مظاهر التأتأة .

4- التعرف على أثر مستوى تعليم الأم في ظهور مظاهر التأتأة .

أسئلة الدراسة وفرضياتها :

ما نسبة انتشار مظاهر التأتأة عند الأطفال عينة البحث ؟

الفرضيات :

1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مظاهر التأتأة يعزى لتغير الجنس .

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مظاهر التأتأة يعزى لتغير العمر .

3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مظاهر التأتأة يعزى لمتغير ترتيب الطفل في الأسرة .

4- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مظاهر التأتأة يعزى لمتغير مستوى تعليم الأم.

التعريفات الإجرائية :

تعريف الباحث للتأتأة و هي اضطراب في طلاقة الكلام ؛ حيث يعلم الفرد ما يريد قوله ولكنه لا يستطيع قوله بسبب التكرار الإرادي والإطالة والتوقف .

والتكرار يشمل تكرار حرف مثل ت ـ ت ـ تلعب ...، أو كلمة لكن .. لكن ... لكن نحن ...

والإطالة تشمل إطالة حرف من الكلمة إما في البداية أو الوسط مثل مــحمـد ... أو المقاطع مثل (مـا) في ماذا .

التوقف : هو حدوث توقف ملحوظ ومتكرر إما بعد حرف أو بعد كلمة مثل م ....حمد .. أو ذهبت ....إلى المدرسة .

تعريف الطفل المتأتئ إجرائياً :

هو الطفل الذي في كلامه خلل ويكون غير منساب، ويحدث نوعاً من التكرار للحروف أو الكلمات، أو يطيل الأحرف أو المقاطع ويتوقف أثناء الكلام في مواقف غير مناسبة .

حدود الدراسة :

يحد الدراسة ثلاثة أبعاد :

1- البعد الزمني : تم تطبيق الدراسة في الفصل الأول للعام الدراسي 2002 / 2003 .

2- البعد المكاني : تم تطبيق الدراسة في مدارس مدينة حمص في الجمهورية العربية السورية .

3- البعد البشري : تم تطبيق الدراسة على أطفال تراوحت أعمارهم ما بين 8 ـ 10 سنوات .

الجانب النظري :

تشكل الخمس سنوات الأولى من حياة الطفل الأساس الجوهري في حياته اللغوية ، وما تزال الأسرة حتى الآن ، على الرغم من انتشار مدارس الحضانة، هي المسؤول الأول عن تربية الطفل خلال الخمس سنوات الأولى من حياته ؛ حيث تبدأ بعض حالات اضطرابات الكلام في سن مبكرة بعد السنة والنصف إلى حد تسع سنوات ، وهي غير منتظمة في سيرها (شقير ، 2000 ص 75) .

وتقسم اضطرابات النطق واللغة أو (اضطرابات التواصل) إلى :

- اضطرابات الطلاقة وتشمل (التأتأة أو اللجلجة أو التلعثم) والسرعة الزائدة .
- اضطرابات النطق وتشمل (الحذف والإبدال و الإضافة والتشويه) .
- اضطرابات الصوت وتشمل (البحة الصوتية و الإيقاع والرنين) .
- اضطرابات اللغة وتشمل (تأخر اللغة أو الحبسة الكلامية) .

وهذه الدراسة تناولت مظاهر التأتأة ، فما تعريف التأتأة ؟ .

تعريف التأتأة :

بما أن التأتأة هي إحدى اضطرابات الطلاقة ، فلا بد من تعريف الطلاقة أولاً.. فالطلاقة (FLUENCY) هي التحدث بانسياب في الكلام وسرعة مناسبة . واضطراب

الطلاقة(FLUENCY DISORDER) يعني حدوث تقطعات غير منتظمة في الكلام وكلام غير منساب (السعيد 1999 ،ص 3) .

وقد استخدمت عدة مصطلحات عربية للإشارة إلى اضطرابات الكلام، منها التمتمة والفأفأة والرتة والعقلة والحبسة و اللعثمة واللجلجة أو التأتأة ، وكلها تعبر عن الكلام المضطرب ، الذي يتضمن تكرار الأحداث والمقاطع الصوتية والتردد أثناء الكلام ، والتوقف اللاإرادي وعدم الطلاقة في الكلام (الشخص 1997 ص 277) .

وقد عرفتها جمعية التأتأة الوطنية (NSA2002 P.1) بأنها اضطراب في التواصل يتضمن تقطيعات في استرسال الكلام وتستخدم كلمة تأتأة (STUTTERING) لتدل على عدم الطلاقة في الكلام لدى الأشخاص المتأتئين ؛ حيث تظهر لديهم صعوبات في التواصل وقد تكون ذات أنماط مختلفة أو درجات مختلفة من المتوسطة إلى الشديدة ، دون وجود سبب واضح. وعرفتها منظمة الصحة العالمية (1997) بأنها اضطراب يصيب تواتر الكلام حيث يعلم الفرد تماماً ما سيقوله ، ولكنه في لحظة ما لا يكون قادراً على قوله بسبب التكرار اللاإرادي والإطالة أو التوقف (HAYNES.1990 . P 175). أما جونسون (JONSON) فقد وصفها بأنها تمتاز بواحدة أو أكثر من الخصائص التالية :

"المعترضات أثناء الحديث - التكرار لجزء من الكلمة أو الكلمة - إعادة الكلمة بأكملها - إعادة العبارات - المراجعة - العبارات غير الكاملة - الكلمات المتكسرة - إطالة الأصوات" (عطية ، 1988 ص 312) .

وعرفها بلودستين (BLOODSTEN 1986) بأنها اضطراب كلامي يتسم بالتوقف والتقطيع في تدفق الكلام بالسلاسة . أما ترافس (TRAVIS) فقد عرفها بأنها اضطراب في الإيقاع (التواتر) في طلاقة الحديث وذلك بحبسه بشكل متقطع أو تكرار تشنجي ، أو مط الأصوات ، أو المقاطع اللفظية أو الكلمات أو العبارات أو وضعية (شكل) أعضاء النطق (مرجع سابق ص 312) . أما شيفر وميلمان (1996 ص 324) فقد عرفا التأتأة بأنها اضطراب في الإيقاع الصوتي حيث لا يكون الحديث متصلاً . أما (الصمادي وآخرون 1995 ص 390) فقد عرفوا التأتأة (STUTTERING) على أنها اضطراب أو خلل في تواتر الكلام وإيقاع وانسياب الكلام ، بوقفات متقطعة أو بمد أو تكرار للأصوات والمقاطع المختلفة وخاصة في

بداية الكلام. أما (الزراد 1990 ص 153) فقد استخدم مصطلح التهتهة أو الرتة (STUTTERING) وعرفها على أنها نوع من التردد والاضطراب في الكلام ؛ حيث يردد المصاب حرفاً ، أو مقطعاً ترديداً لا إرادياً مع عدم القدرة على تجاوز ذلك إلى المقطع التالي . وعرفها (خليل 2000 ص 9) بأنها اضطراب في إيقاع الكلام وطلاقته ، له مظاهر سلوكية تتمثل في التكرار وإطالة النطق ، والاحتباسات الصوتية التي تكون غالباً في بداية المقاطع ، أو الكلمات أو الجمل ، ويصاحبها عادة حركات لا إرادية للرأس و الأطراف أو الشفتين ، بالإضافة إلى ردود أفعال انفعالية كالقلق وانخفاض مستوى تقدير الذات . أما (كلاس 1984 ص 167) فقد عرض تعريف دريفر (DREVER) للتأتأة بأنها سلسلة من الترددات غير المنتظمة ، والتكرارات في الكلام وكذلك تعريف أبراهام سبيرلنج (A.SPERLING) بأنها الإعادة أو التكرار غير الإرادي للصوت أو المقطع أو الكلمة . وقد عرف (يوسف 1997 ص 156) اللجلجة أو التأتأة بأنها إعاقة في الكلام ؛ حيث تعوق تدفق الكلام بالتردد وبتكرار سريع لعناصر الكلام، وبتشنجات عضلات التنفس ، أو النطق وكذلك (أبو فخر 1992 ص 201) و(سليمان 1993 ص 222) .

أما (الخطيب والحديدي ، 1997 ص 323) فقد أشار إلى أن التأتأة تتميز بواحدة أو أكثر من الخصائص التالية ـ التكرار و الإعادة ـ إطالة الأصوات ـ التردد أو التوقف عن الكلام ـ الأصوات الاعتراضية الخاطفة .

أما كار (CAR. 2001 . P 105) فقد عرف التأتأة على أنها اضطراب في الإيقاع يشمل توقفات ، أو انقطاعات ، أو إطالات في انسياب الكلام ، أو تكرار للأصوات ، والكلمات ، أو المقاطع ، تترافق بشكل متكرر مع تعبيرات وجهية ، ورفرفة في العين ، واضطراب في التنفس . وتعرف وينجيت (WINGATE) في شقير التأتأة بأنها التقطيع أو التكرار أو الإطالة في نطق حرف الكلمة أو المقطع اللفظي ، تحدث هذه التكرارت بشكل لا إرادي وبصورة متكررة، ويصاحب هذه المظاهر حركات جسمية وحالات انفعالية .

ويعرفها هاردمان وآخرون (HAERMAN,ET,AL, 1996, P. 344) بأنها تحدث عندما يتدفق الكلام بشكل غير طبيعي ، محدثاً نوعاً من التكرار والإطالة والتوقف في الأصوات أو المقاطع أو الكلمات أو العبارات .

ومن خلال ما تقدم من تعاريف ، يعرف الباحث التأتأة بأنها" اضطراب يعوق تدفق الكلام والسلاسة في النطق بسبب التكرار اللاإرادي للأصوات والحروف والكلمات والإطالة الأصوات والحروف والتوقف عند نطق الحرف أو الكلمة مع حدوث مصاحبات جسمية وحركات لاإرادية ، كضرب القدم بالأرض ، ورفرفة العين والرموش وغيرها .

مظاهر التأتأة :

من خلال استعراض تعريفات التأتأة ، نلاحظ أن أغلب الباحثين يعتبرون التكرارات ، والتوقفات هي الأشكال أو المظاهر الرئيسية الثابتة في سلوك التأتأة (سلوطة، 2002 ص 99) و(سلوطة1997 ص 85) .

إنها إحدى مظاهر التأتأة الأكثر شيوعاً ، خاصة عندما تحدث عدة تكرارات بالصوت نفسه بالتتابع، لدرجة تلفت انتباه المستمع . والتكرار يكون لبعض عناصر الكلام مثل :

- تكرار حرف LETTER أو صوت SOUND مثلN- N- N- NOW .
- تكرار مقطع لفظي WHOLE WORD مثل مقطع UN - UN UNDER WEAR (UN) -.
- تكرار الكلمة WHOLE WORD مثل كلمة BUT في العبارة التالية :- BUT . BUT - BUT - BUT LOOK
- تكرار العبارة PHRASE بأكملها مثل عبارة دعني ME - LET ME LET - LET LETME - LETME - LET ME SEE. STARKWEATHER.(1983. P 354).

1 - الإطالات PROLONGATIONS .

الإطالات هي مظهر آخر للتأتأة ، حيث يطول نطق الصوت لفترة أطول خاصة في الحروف المتحركة ويعتبر إطالة الصوت شكلاً هاماً لهذا الاضطراب الكلامي ؛ حيث إنه من النادر وجوده في كلام غير المتأتئين (أمين 2001 ص 28) .

ويرى بتش وفرانسيلا (1968 ص 8) (BEACH & FRANSELLA) أن الإطالات تعتبر شائعة جداً بين المتأتئين وهي ذات دلالة تشخيصية مقبولة ، وذلك بسبب قلة حدوثها بين الأفراد ذوي الطلاقة اللفظية .

أما كونتر (CONTER. 1988. P 164) فيرى أن الإطالات غالباً ما تحدث في المراحل المتقدمة للتأتأة ، أما في مراحلها المبكرة ، فغالباً ما ينتج الطفل تكرارات صوتية أو مقطعية أكثر إنتاجية للإطالات الصوتية .

2 - التوقفات الكلامية BLOCKAGES

هي إحدى أشكال التأتأة ، التي تسبب إحباطاً لكل من المتكلم والمستمع ، وهو متعلق بالإعاقات الصامتة SILENTBLOCKS وتظهر من خلال عجز المتكلم عن إصدار أي صوت على الإطلاق برغم الجهد العنيف الذي يبذله ، وتحدث بسبب انغلاق ما في مكان الجهاز الصوتي تؤدي إلى إعاقة الحركة الآلية للكلام ، مع استمرار تدفق الهواء خلف نقطة الانسداد . ويلاحظ أن التوقفات الكلامية تحدث بصورة متكررة في بداية نصف الكلمة أو العبارة ، أو تحدث خاصة في بداية الكلمات المشددة STRESSWORD، ويبدو هذا الافتراض مقبولاً (STARKEWEALHER 1983 . P 356) . ويذكر الدكتور (جين بيكسون JEN) أنواع التأتأة وهي :

- التكرار: حيث يكرر الطفل جزءاً معينا من الكلام عدة مرات .
- المد والإطالة: قد تصدر الأصوات مع مد أو إطالة وإضافة للحروف .
- التردد: حدوث توقفات أثناء الكلام وغالباً يحدث في بداية الكلام .
- التجمد: هو تجمد الطفل قبل نطق صوت أو كلمة، أو وسط الكلمة .
- الإضافات : قد يضيف الطفل كلمات أو أصوات إضافية لا تضيف شيئاً للمعنى.
- الدفع بشدة في بعض الأحيان للتحدث.
- عدم الإكمال بعض الأحيان : يترك الطفل الكلمة أو الجملة دون إكمالها.
- مشاكل التنفس : يشعر الطفل أن التنفس غير كاف للكلام .
- الحركات الإيمائية : مثل حركات في الوجه أو الجسم مترافقة مع الكلام .
- حركات في العين : رفرفة الرموش وتحول العين عن المستمع .

مراحل التأتأة :

وجد كل من ستاين STEIN وفرو شلز FROSHLS أن التأتأة لدى المريض تتطور

من مـرحلة إلى أخـرى تكون أشـد خطورة من سـابقـتـهـا . وهذه المراحل تأخـذ الأشكال التالية:

- **المرحلة الأولى** : في هذه المرحلة يصعب على المريض النطق أو التعـبير بوضـوح ، أو طلاقة عادية ، مع بطء في الاستجابة الكلامية ، ويزول الجهد والانفعال من أجل إخراج الكلمـات ، ويسـمى فـروشلز هـذه المرحلة بـالتـأتـأة التـواترية التي يبدو عليـهـا مظهـر تواتري.
- **المرحلة الثانية** : يلاحظ في هذه المرحلة عدم القدرة على النطق بوضـوح ، وخاصـة في بداية الكلام ؛ حيث يلاحظ صعوبة في نطق الكلمـة الأولى ، ويصاحب ذلك إعادة أجزاء الكلام مع وجود جهد واضح ، واستجابات انفعالية ، وتغير في تعابير الوجه ومحاولات الضـغط على الشفتين ؛ حيث ينحبس الكلام مـع حدوث نوع من الحركات الاهـتزازية ، وعـادة يصل الطفل إلى هذه المرحلة بعـد حـوالي (6 ـ 12) شـهـراً من المرحلة الأولى ، وتسمى بالمرحلة التشنجية الاهتزازية (CLANISPAM) .
- **المرحلة الثالثة** : تظهر هذه المرحلة بعد مضـي مـا يقارب سنة من المرحلة الثانية وهـي أشـد مراحل التـأتـأة ، ومن أعـراضـهـا تعـسـر أو (توقف) واضح في مـحـاولة الكلام ، بحـيث لا يمكن للمـصـاب أن يحـدث أي صـوت ، بالرغم من حـركـة أعـضـاء الكلام ، ويرافقها تشـنجات في عضـلات الوجه ، وارتعاش الأطراف ، وذلك يؤدي إلى مـشـاعر القلق و الإحباط والشعور بالنقص والعدوان وغيرهـا .

أمـا بوريل BOREL وماسوني وبتشون فقد حددوا شكلين أساسيين للتأتأة : (التأتأة الاختلاجية أو الاهتزازية ـ التأتأة التشنجية ، أو عقلة اللسان (الزراد 1990 ص 158 ـ 160) .

أمـا شيفـر وميلمـان (1996 ص 334) أشـارا إلى أن للتـأتأة أو التلعثم أشكالاً متعددة بعضـهـا يكون شـائعاً و مؤقتاً بين صـغار الأطفـال ، وهو مـا يدعى التلعثم التطوري ويظهر عادة مـا بين السنة الثانية والرابعة من العمر ، ويستمر لبضـعة أشهر فقط ، ويبدأ التلعثم المعـتـدل (BENUGN) من عـمـر 16 إلى 8 سنوات ، وقـد يسـتـمـر لمدة سنتين أو ثلاث سنوات، أما التلعثم الدائم (PERSISTENT) فيبدأ ما بين سن الثالثة والثامنة من العمر، ويستمر هكذا إلا إذا عولج بأسلوب فعـال . أمـا بلودستين (1969) (BLOODSTEIN)

فقد قسمها إلى خمس مراحل :

ـ المرحلة الأولى : تتميز بتكرار الكلمات الصغيرة ، وتزداد في مواقف الضغط .

ـ المرحلة الثانية : تتميز التأتأة بالاستمرارية ، وتزداد في أوقات الإثارة .

ـ المرحلة الثالثة : تظهر مع طفل المدرسة الأكبر سناً ؛ حيث يكون مدركاً للمواقف الصعبة .

ـ المرحلة الرابعة : يتأتى الطفل في هذه المرحلة ؛ حيث يوجد التوقع و الخوف ، وتجنب مواقف الكلام .

ـ المرحلة الخامسة : تتعلق بالبالغين المتأتئين .

أما (صالح 1992 ص 226) فقد قسمها إلى قسمين أو شكلين للتأتأة :

ـ التأتأة الثانوية : وتشمل على تكرار الحروف ، والمقاطع ، وتوقفات أو توتر عضلي ، وتشنج في العضلات وغيرها .

ـ التأتأة الأولية : وهي أقل خطورة من التأتأة الثانوية ، وتشيع بشكل متكرر بين الأطفال الصغار الذين تتراوح أعمارهم ما بين 3 ـ 5 سنوات ، وقد تكون حالة سوية لتطور الكلام .

أما (أبو فخر 1992 ص 202) و (يوسف 1997 ص 156) فقد قسماها إلى التأتأة الارتقائية وتظهر ما بين الثامنة والرابعة ، وقد تستغرق عدة شهور، والتأتأة الحميدة عادة تبدأ ما بين ست سنوات وثماني سنوات من العمر ، وتستغرق سنتين أو ثلاث سنوات ، والتأتأة المتمكنة تبدأ من سن ثلاث سنوات إلى ثماني سنوات وتستغرق فترة طويلة .

أما (جمعية التأتأة الوطنية 2002 ص NSA) فقد قسمتها إلى :

ـ **التأتأة التطورية** : بشكل طبيعي تبدأ ما بين عمر 2 ـ 5 سنوات ، دون التأثر بالأسرة وتأثيرها على الذكور أكثر من الإناث .

ـ **التأتأة العصبية** : ربما تحدث نتيجة إصابة الدماغ الناتجة عن الجلطات أو السقوط على الرأس .

ـ **التأتأة السلوكية** : هي التي تحدث نتيجة عوامل سلوكية، وليس مشاكل عاطفية أو اضطراب عصبي ، وهي لا تظهر مباشرة عند الأسرة أو الطفل أو المراهق .

نسبة انتشار التأتأة :

إن التأتأة تظهر في أي عمر ، ويغلب عليها الظهور في مرحلة اكتساب اللغة أو مرحلة دخول المدرسة الابتدائية . وأكثر من 50٪ من المتأتئين يبدأون التأتأة بصورة مبكرة في الحياة ، وعادة ما تبدأ التأتأة في عمر الثالثة (الزراد ، 1990 ص 163) وتتراوح نسبة المتأتئين في العالم (0,7 – 4٪) وعددهم حوالي (15) مليون حالة (ESPIR & ROSE, 1983 P. 94) .

وقد أشار بومس (BOOMS) وريتشاردسون (RICHARDSON) في (الزراد 1990،ص144) بأن نسبة التأتأة بين تلاميذ المدارس تختلف من بلد إلى آخر ، وقد وجد أن نسبة الإصابة في التأتأة في تلاميذ المدارس في أمريكا تصل إلى حوالي (1٪) وفي إنجلترا حوالي (14٪) وفي بلجيكا (2٪) .

نسبة انتشار التأتأة في البلاد العربية :

أجرى فهمي (1975 ص 37) مسحاً في المدارس الابتدائية في مدينة القاهرة ومحيطها فوجد أن نسبة التأتأة (1,34٪) ، وفي مسح آخر قام به كل من بشرى وعكاشة في المدارس الابتدائية في شرق القاهرة فكانت نسبة التلعثم (0,39 ٪) (عكاشة ، 1982 ص 382) . وفي الأردن أجرى (الخمايسة) دراسة إحصائية تحليلية لمراجعي عيادة النطق في مدينة الحسين الطبية ، تكونت العينة من (1265) مراجعاً شكلت التأتأة نسبة 11٪ من الحالات المراجعة (الخمايسة، 1997) . وفي السعودية أجرى الشخص دراسة في عام (1991) عرضها في كتابه (اضطرابات النطق والكلام) (1997،ص156) أشارت النتائج إلى أن نسبة التأتأة بلغت 69,0٪ مجموع أفراد الدراسة . أما في الأقطار العربية الأخرى ، فلم يتوفر للباحث أي بحث حول نسبة انتشار التأتأة .

التأتأة بين الذكور والإناث :

أجمع الباحثون على أن التأتأة تصيب الذكور أكثر من الإناث حوالي (1/3 – 1/5) (العسال ، 1990 ص9) . كما أن التأتأة إذا أصابت الإناث تظهر متأخرة عنها لدى الذكور ،

وتكون أقل شدة ، وأسرع للشفاء (TAYLOR, 1976, P. 390) .

يرى جونسون (1961) (JONSON) أن التأتأة تصيب الذكور أكثر من الإناث بنسبة 4 ذكور لكل أنثى ، وتبدأ عادة قبل السادسة من العمر ، ما بين الثالثة والرابعة على وجه الخصوص (أسعد 1986 ص 250). ويشير كوليمان (COLEMAN) في (حمدي 1976،ص2) أن التأتأة تصيب الذكور أكثر من الإناث بنسبة 4 أو 5 ذكور مقابل أنثى ، وفي 90٪ من الحالات تحدث التأتأة قبل سن السادسة (حمدي 1976 ص2) .

الدراسات السابقة :

تعددت الدراسات التي تناولت التأتأة من خلال دراسة العوامل المؤثرة وكذلك دراسة أثر وفاعلية البرامج العلاجية وهي كثيرة ، ولكن الدراسات المسحية التي تناولت مظاهر التأتأة (التكرار ، الإطالة ، التوقف) لم يجد الباحث حسب اطلاعه ، أي دراسة بذلك الشأن ، ولكن بعضها قريب من الموضوع مثل :

– دراسة مورلي MORLEY (1957) في (الزراد 1990، ص164) على عينة من المرضى الذين يعانون من التأتأة بلغت حوالي (400) مريض ، تبين من خلالها أن نسبة 50٪ من المرضى أصيبوا بالتأتأة قبل عمر الخامسة ، و80٪ قبل عمر الثماني سنوات .

– دراسة الخمايسة (1997) هدفت إلى تحديد المشاكل النطقية واللغوية التي يعاني منها المجتمع الأردني، وتكونت العينة من مراجعي عيادة النطق في مدينة الحسين الطبية خلال الأعوام 1996/1995/1994 حيث بلغ عدد أفراد العينة (1265) مراجعاً، أشارت النتائج إلى أن التأتأة جاءت في المرتبة الخامسة بين اضطرابات النطق واللغة بلغت نسبتها 11٪ .

– دراسة أندروس و هاريس ANDROWS و هاريس HARRIS في (الزراد، 1990، ص 164) تبين أن حوالي (52٪) من الأطفال المتأتئين بدأت التأتأة لديهم قبل عمر السادسة .

– دراسة الشخص (1991) في (الشخص 1997،ص162) هدفت إلى دراسة اضطرابات النطق والكلام في المجتمع السعودي ، وتكونت العينة من (2750) طفلاً وطفلةً، أشارت

النتائج إلى أن نسب التأتأة 69٪ من مجموع أفراد العينة، وهي لدى الذكور فقط ولم توجد أي حالة تأتأة بين الإناث.

– دراسة جونسون JONSON)1967) في (الزراد،1990،ص164) حول لغة الأطفال في عمر 2 – 5 سنوات أن نسب (49) كلمة من أصل (100) كلمة يقوم الطفل بإعادتها وتكرارها ، وأن نسبة 90٪ في إعادة الكلمات والجمل ، ونسبة 10٪ فقط هي تكرار للصوت أو الحرف .

– دراسة هل وآخرين (1976) (HULL,ET. AL) هدفت إلى دراسة نسبة انتشار اضطرابات النطق في أمريكا على عينة قوامها (38803)، أشارت النتائج إلى أن نسبة التأتأة بلغت 0,16٪ من مجموع الاضطرابات الأخرى.

– دراسة اللجنة الأمريكية للسمع والكلام واللغة في بالمر ويانتس (PALMER & YANTIES, 1990, P.5) أشارت إلى أن اضطرابات النطق تشكل 10٪ من المجتمع الأمريكي ، وأن نسبة التأتأة هي 1٪ من بين الاضطرابات.

الجانب الميداني

منهجية الدراسة :

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على جمع البيانات عن الظاهرة المدروسة (مظاهر التأتأة) ومن ثم تحليلها إحصائياً وتفسيرها . و هذه الدراسة دراسة مسحية سببية مقارنة اشتملت على أربعة متغيرات مستقلة ومتغير تابع واحد .

- المتغيرات المستقلة :

الجنس وله مستويان - ذكور - إناث .

العمر وله مستويان (8 – 9) و(9 – 10) .

ترتيب الطفل في الأسرة (أول - وسط - أخير - وحيد) .

مستوى تعلم الأم (أمية - ثانوية - جامعة) .

- المتغير التابع :

مظاهر التأتأة (التكرار - الإطالة - التوقف) .

*** مجتمع الدراسة :**

تكون مجتمع الدراسة من جميع أطفال الصف الثاني والرابع في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة حمص ، وهي مدرسة وصيف الصوفي ، البحتري ، محمود سلوم ، سهلة العامرية ، الحرية ، أمين القاعدي ، محمود عثمان ، قرطبة ، الكندي، أحمد مبارك ، أحمد العيسى ، الرائدة ،عبد الوهاب ، محمد هنداوي ، حسين مراد ، عمربن الخطاب ، هيثم البيطار ، عكرمة المخزومي،ميسلون.

*** عينة الدراسة :**

تكونت عينة الدراسة من(55) طفلا وطفلة،يعانون من سلوك التأتأة،تراوحت أعمارهم ما بين (8 – 10) سنوات،موزعين على الشكل التالي في الجدول رقم (1) .

الجدول رقم (1)

توزع أفراد العينة على متغيرات الدراسة

المتغير	الجنس		العمر		ترتيب الطفل في الأسرة				مستوى تعلم الأم		
	ذكور	إناث	8–9	9–10	أول	وسط	أخير	وحيد	أمية	ثانوية	جامعية
العدد	31	24	31	21	14	27	12	2	29	16	10

أدوات الدراسة :

استخدمت قطعتين من كتب القراءة للحلقة الأولى من التعليم الأساسي، القطعة الأولى بعنوان (يامدرستي) للصف الثاني،والقطعة الثانية (الغد الجميل) للصف الرابع . تم اختيار هذه الأداة بعد الإطلاع على بعض الدراسة القريبة من الدراسة الحالية وقد استخدمت نفس الأسلوب في الكشف عن سلوك التأتأة عند الأطفال، وتم الاعتماد على هذه الأداة بعد عرضها على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في التربية الخاصة والصحة النفسية ؛ حيث أجمعوا على صدق استخدامها وكانت نسبة الاتفاق بين المحكمين (0,83) ، وبالنسبة للثبات تم إعادة تطبيق القطعتين على (10) أطفال من العينة

بعد فترة أسبوعين تقريباً فكانت مظاهر التأتأة التي شاعت لدى العينة هي نفسها تقريباً، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني ، فكانت نسبة الثبات (0,87) وهذا الثبات يعد جيداً للدراسة . كما استخدمت استمارة لرصد مظاهر التأتأة اشتملت على معلومات عامة عن الطفل مثل صفه وعمره ، جنسه ، وترتيبه في الأسرة، ومستوى تعلم الأم .

إجراءات الدراسة :

تم زيارة المدارس الابتدائية آنفة الذكر في مدينة حمص،وتحديد أطفال الصف الثاني والرابع كعينة للدراسة ، وتم سؤال المعلمات إذا ماكان هناك أطفال يعانون من سلوك التأتأة ، وبعدما قدم للمعلمات تعريف إجرائي للتأتأة ، وبعد تحديد الأطفال تم تطبيق أدوات الدراسة ، التي هي عبارة عن قطعة قراءة للصف الثاني ، وقطعة قراءة للصف الرابع ، تم رصد المظاهر على الاستمارة المعدة لذلك الغرض .

المعالجات الإحصائية:

استخدمت التكرارات والنسب المئوية للإجابة على السؤال الأول حيث تم حساب كل مظهر على الشكل التالي:

بما أن التأتأة – كما تقدم من تعاريف – تشير إلى أنها هي تكرار وإطالة للأحرف والأصوات ، وتوقف بين الأصوات ، لذا تم حساب النسبة المئوية على الشكل التالي : عدد التكرارات للأحرف مضروباً بـ مائة مقسوماً على عدد الأحرف الكلي في القطعتين ؛ حيث بلغ عدد الأحرف (915) حرفاً .

$$\text{النسبة المئوية للتكرارات} = \frac{\text{عدد التكرارات} \times 100}{\text{عدد الأحرف في القطعتين}}$$

واستخدم الإحصائي /ت/ للإجابة على الفرضية الأولى والثانية ، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) للإجابة على الفرضية الثالثة الرابعة .

النتائج:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أكثر مظاهر التأتأة انتشارا لدى الأطفال ، وللإجابة على السؤال الأول ما نسبة انتشار مظاهر التأتأة عند الأطفال عينة البحث، فالجدول رقم (2) يوضح ذلك.

الجدول رقم (2)

نسبة انتشار كل مظهر من مظاهر التأتأة

المظاهر	بداية الكلمة		وسط الكلمة		نهاية الكلمة		المجموع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
التكرارات	231	25,24	92	10,05	33	3,60	356	38,90
الإطالات	71	7,75	88	9,61	29	3,16	188	20,54
التوقفات	130	14,20	95	10,38	47	5,13	272	29,72

يتضح من الجدول رقم (2) أن التكرارات هي أكثر حدوثاً بين مظاهر التأتاة حيث بلغ عددها (356) تكراراً من مجموع أحرف القطعتين البالغ (915) حرفاً ، بنسبة (38,90٪)، ثم التوقفات حيث بلغ عددها (272) توقفاً من مجموع أحرف القطعتين بنسبة (29,72٪) ، وأخيراً الإطالات وبلغ عددها (188) إطالة من مجموع أحرف القطعتين بنسبة (20,54٪) .

وكما يتضح أن التكرارات أكثر حدوثاً في بداية الكلمة ، حيث بلغت (231) تكراراً بنسبة (38,90٪) مقارنة مع الوسط ؛ حيث بلغت (92) تكراراً بنسبة (10,05٪) ، والنهاية (33) تكراراً بنسبة (3,60٪) . أما التوقفات أيضاً فكانت أكبر نسبة حدوث في البداية ؛ حيث بلغت (130) توقفاً بنسبة (20,14٪) ثم الوسط بنسبة (38,10٪) تليه النهاية بنسبة (13,5٪) . أما الإطالات، فبلغت أكبر نسبة حدوث في الوسط (88) إطالة بنسبة (9,16٪) ، ثم البداية بنسبة (7,75٪) تليها النهاية بنسبة (3,165٪) . ويمكن أن نصل إلى أن التأتأة شكلت نسبة 0,029٪ من مجموع أطفال الدراسة .

وللإجابة على الفرضية الأولى لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مظاهر التأتاة تعزى لمتغير الجنس ، استخدم الإحصائي /ت/ والجدول رقم (3) يوضح ذلك .

نتائج الإحصائي /ت/ بالنسبة لمتغير الجنس

المظاهر	العدد	وسط	الانحراف المعياري	قيمة /ت/ المحسوبة	قيمة /ت/ الجدولية
ذكور	31	15,7	6,73	0,72	2,00
إناث	24	14,33	7,47	0	0

يتضح من الجدول رقم (3) أن قيمة /ت/ المحسوبة أصغر من قيمة /ت/ النظرية ، وبذلك نقبل الفرضية ، أي لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مظاهر التأتأة بين متوسطي الذكور والإناث عند مستوى دلالة 0,05 á .

وللإجابة على الفرضية الثانية لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مظاهر التأتأة يعزى لمتغير العمر استخدم الإحصائي /ت/ للإجابة عن هذه الفرضية . والجدول رقم (4) يوضح ذلك .

الجدول رقم (4)

نتائج الإحصائي (ت) بالنسبة لمتغير العمر

العمر	العدد	وسط	الانحراف المعياري	قيمة /ت/ المحسوبة	قيمة /ت/ الجدولية
العمر من 8 – 9	34	14,76	7,60	0,13	2,00
العمر من 9 – 10	21	15	6,57	0	0

غير دالة عند مستوى دلالة 0,05 á .

يتضح من الجدول رقم (4) أن قيمة /ت/ المحسوبة أصغر من قيمة /ت/ النظرية ، وبذلك نقبل الفرضية ، أي لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مظاهر التأتأة يعزى لمتغير العمر عند مستوى دلالة 0,05 á .

وللإجابة على الفرضية الثالثة لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مظاهر التأتأة يعزى لترتيب الطفل في الأسرة . استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول رقم (5) يوضح ذلك .

نتائج تحليل التباين الأحادي لمتغير ترتيب الطفل في الأسرة

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة /ف/ المحسوبة	قيمة /ف/ النظرية
التباين بين المجموعات	140,2	3	46,73	1,14	2,76
التباين داخل المجموعات	2731	1	53,55	0	0
التباين الكلي	2871,2				

غير دالة عند مستوى دلالة 0,05 á.

يتضح من الجدول رقم (5) أن قيمة /ف/ المحسوبة أصغر من قيمة /ف/ النظرية ، وبذلك نقبل الفرضية ، أي لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مظاهر التأتأة يعزى لمتغير ترتيب الطفل في الأسرة عند مستوى دلالة 0,05 á .

وللإجابة على الفرضية الرابعة لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مظاهر التأتأة يعزى لمستوى تعليم الأم . واستخدام تحليل التباين الأحادي والجدول رقم (6) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٦)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمتغير مستوى تعلم الأم

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة /ف/ المحسوبة	قيمة /ف/ النظرية
التباين بين المجموعات	165,65	2	82,82	1,56	3,15
التباين داخل المجموعات	2705,8	51	53,05		
التباين الكلي	2871,45				

غير دالة عند مستوى دلالة 0,05 á .

يتضح من الجدول رقم (6) أن قيمة /ف/ المحسوبة أصغر من قيمة /ف/ لذا نقبل الفرضية ، أي لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مظاهر التأتأة يعزى لمتغير مستوى تعلم الأم عند مستوى دلالة 0,05 á .

مناقشة النتائج والمقترحات :

هدفت الدراسة إلى التعرف على أكثر مظاهر التأتأة انتشاراً لدى الأطفال . وأوضحت النتائج أن أكثر المظاهر انتشاراً هي التكرارات ، تليها التوقفات ، ثم الإطالات ، والتكرارات كانت أكثر في بداية الكلمة ، وهذا ما ذهب إليه الكثير من الباحثين ، مثل (جونسون) وهي دليل واضح على سلوك التأتأة لدى العينة المدروسة ، حيث شكلت النسبة العامة 0,029٪ . وهذه النسبة قليلة مع ما أشارت إليه معظم الدراسات الميدانية ، التي أشارت إلى أن النسبة تراوحت ما بين (0,16) ، كما في دراسة هل وآخرين (0,69٪) كما في دراسة الشخص (1991) و 11٪ كما في دراسة الخماسية (1997) . ولم تكن هناك فروق في المظاهر تعزى لمتغير الجنس ، رغم أن معظم الدراسات أشارت إلى أن نسبة انتشار التأتأة عند الذكور أكثر من الإناث مثل (جونسون 1961) أي أن نسبة التأتأة تصيب الذكور كل أربعة ذكور مقابل أنثى ، وكوليمان في حمدي (1976) أي أن التأتأة تصيب الذكور أكثر من الإناث بنسبة 4 أو 5 ذكور مقابل أنثى ، وقد يكون السبب في عدم وجود فرق دال إحصائياً بالنسبة لمتغير العمر . والمتغيرات الأخرى هو صغر حجم العينة وتوزع أفرادها على رقعة واسعة من المدارس في المنطقة المدروسة . ولم توجد فروق ذات دلالة في متغير العمر وترتيب الطفل في الأسرة ، وبالنسبة لمستوى تعلم الأم ، حيث كانت هناك فروق ظاهرية من خلال تحليل البيانات ، ولكن لم تظهر فروق إحصائية ، وذلك لدور الأم الهام في تربية الأطفال منذ السنوات الأولى ، وصولاً إلى المدرسة ، ليتكامل دورها مع المدرسة .

المقترحات :

من خلال نتائج الدراسة ، يقترح الباحث ما يلي :

1- ضرورة مراقبة الأطفال في سنوات حياتهم الأولى ، وخصوصاً في بداية دخولهم المدرسة ، وفي حال الشك بإصابتهم بأي اضطراب في النطق ، يجب عرضهم على أخصائي علاج نطق .

2- إقامة الدورات الإرشادية والتعليمية للأمهات ومعلمات الرياض ، للوقاية من حدوث اضطرابات في النطق عند الأطفال .

3- إجراء دراسات وبحوث على عينات أكبر ومتغيرات أخرى .

4- ضرورة وضع أدوات تشخيص بين أيدي المعلمات في الرياض والمدارس الابتدائية.

المراجع :

- أبو فخر ، غسان (1992) التربية الخاصة للأطفال المعوقين ط1 ـ مطبعة الاتحاد ـ دمشق .
- أسعد ، ميخائيل (1986) علم الاضطرابات السلوكية ط1 ـ مؤسسة النوري للطباعة ـ دمشق .
- أمين ، سهير (2001) اللجلجة المفهوم ـ الأسباب ـ العلاج ط 1 ـ سلسلة الفكر العربي في التربية الخاصة ـ دار الفكر العربي ـ القاهرة .
- الخمايسة، عبد الصمد(1997) دراسة إحصائية تحليلية لمراجعي عيادة النطق في مدينة الحسين الطبية، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر الإعاقات النطقية واضطرابات اللغة المنعقد في الفترة ما بين4-5 آذار في جامعة الزيتونة الأردنية الأهلية ، عمان، الأردن.
- الزراد ، محمد فيصل (1990) اللغة واضطرابات النطق والكلام ط1 ، دار المريخ ـ الرياض .
- السعيد ، حمزة (1999) العيوب الإبدالية عند الأطفال الطبيعيين ما بين 3 ـ 7 سنوات رسالة ماجستير غير منشورة ـ الجامعة الأردنية ـ عمان .
- الشخص ، عبد العزيز (1997) اضطرابات النطق والكلام ط1 ، مكتبة الصفحات الذهبية ـ الرياض .
- الصمادي ، جميل والقريوني ، يوسف والسرطاوي ، عبد العزيز (1995) ط1 ، دار القلم للنشر والتوزيع – دبي – الإمارات .
- العسال ، نورا نجدي (1990) التلعثم ـ رسالة ماجستير غير منشورة ـ كلية الطب ـ جامعة عين شمس.- جين بيكسون(2000) مساعدة الأطفال على مواجهة التلعثم. ترجمة مركز التعريب والبرمجة، منشورات الدار العربية للعلوم،بيروت ، لبنان.
- حمدي ، محمد نزيه (1976) فعالية الممارسة السلبية والترديد كأسلوبين سلوكيين في معالجة حالات التلعثم . رسالة ماجستير غير منشورة ـ الجامعة الأردنية . عمان .
- الخطيب ، جمال والحديدي ، منى (1997) المدخل إلى التربية الخاصة ط1 مكتبة الفلاح ـ العين ـ الإمارات .
- خليل ، عفراء (2000) بعض المتغيرات الأسرية والنفسية لدى عينة من الأطفال المضطربين في الكلام ـ رسالة ماجستير غير منشورة ـ معهد الدراسات والبحوث التربوية ـ القاهرة .
- سلوطة ، أحمد (2002) دراسة مقارنة لأثر التحفيز الحسي والنفسي في علاج المراهقين المتلعثمين داخل وخارج الإطار العيادي ـ رسالة دكتوراة ـ جامعة الإسكندرية ـ كلية الآداب .

- سلوطة ، أحمد (1998) دراسة عاملية مقارنة لعينتين من المتلجلجين و الأسوياء المراهقين في بعض المتغيرات النفسية ـ رسالة ماجستير ـ جامعة الإسكندرية ـ كلية الآداب .
- سليمان ، نبيل (1993) التخلف وعلم النفس المعوقين ط2 ، منشورات جامعة دمشق .
- شقير ، زينب (2000) اضطرابات النطق واللغة ط1 ، مكتبة النهضة المصرية ـ القاهرة.
- شيفر وميلمان (1996) مشكلات الأطفال و المراهقين وأساليب المساعدة فيها ـ ترجمة نسيمة داوود ونزيه حمدي ـ منشورات الجامعة الأردنية .
- صالح ، عبد الرحيم (1992) تطور اللغة عند الطفل وتطبيقاتها التربوية ط1 ، دار النفائس – عمان
- عطية ، عبد الرحيم (1988) عيوب النطق في برامج تعديل سلوك ط1 ، منشورات مديرية الصحة المدرسية في وزارة التربية والتعليم الأردنية .
- عكاشة ، أحمد (1982) علم النفس الفيزيولوجي ط1 ، دار المعارف ـ القاهرة .
- فهمي ، مصطفى (1975) أمراض الكلام ط4 ، مكتبة دار مصر للطباعة ـ القاهرة .
- القمش ، مصطفى نوري(1999) الإعاقة السمعية واضطرابات النطق واللغة ، ط1، دار الفكر ، عمان ، الأردن.
- كار ، شنتماني (2001) الأطفال غير العاديين ، سيكولوجيتهم وتعليمهم ـ ترجمة ـ عدنان الأحمد ومها زحلوق ـ منشورات مؤسسة الرسالة ـ بيروت .
- كفافي، علاء الدين(2002) صعوبات النطق و الكلام، مجلة خطوة ، العدد 17 ، منشورات المجلس العربي للطفولة والتنمية، القاهرة.
- كلاس ، جورج (1984) الألسنية ولغة الطفل العربي ط2 ـ منشورات الجامعة ـ بيروت .
- منصور، عبد المجيد والشربيني، زكريا وصادق، يسرية(2003) الطفل ومشكلاته النفسية والتربوية والاجتماعية، الأسباب طرق العلاج، موسوعة تربية الطفل، دار قباء للطباعة، القاهرة.
- يوسف ، جمعة سيد (1997) سيكولوجية اللغة والمرض العقلي ط2 ، مكتبة الأنجلو المصرية ـ القاهرة.

المراجع الأجنبية :

- Beech, H. R & Fransell, F (1988) **Resarch and Experiment in stuttering** New York, Pergaman press.
- Bloodstin. O. (1969) **Ahandbook on stuttering.** Chicago National Easter. Seall socity for crippled children and adults.
- Conturs, Edward, G (1988) Youngsters who stutter. Diagnosis Parent counselling and referral. **Journal of Development of Behavior pediatrics**. vol (3) N(3) PP. 163. 169.
- Espir, Michael, L. & Cilford, Rose, F. (1983) **The Basic Neorology of Speech and Language** (3rd) Edition billing & sons Limited - London .
- Hardman, M Drew, C. Egan, M. (1996) **Human Exceptionality Society, School, and Family**. Allyn and Bacgn company London.
- Haynes, W. Moran, M. Pindzola, R. (1990) **Communication Disorders in Classroom**. Kendall Hunt company. U.S.A.
- **National. Stuttering Association** (2002) information about stuttering Internet.http/www.hasstuttter.org/stutinfo.htmt.
- Palemer, J. M. Yanties, P.A. (1990) **Survey of Communication disorders** William & Wikins company. U.S.A.
- Starkweather, C. W. (1983) **Speech and Language**. New Jersey Prentic Hall Englewoed Cliffs.
- Taylor, 1. (1976) **Introduction to Psyclotingustic** HoltRinheart and Winston U.S.A.

استقصاء طولي لتمييز الذات والآخرين عند الأطفال وبداية التعرف على الذات في المرآة

مارك نيلسون ، شارل ديزينيك ، يوشي كاشيما

ترجمة: مروة هاشم ✪

من المتعارف عليه أن الأطفال الصغار يتعرضون للمرايا في المراحل المبكرة من أعمارهم ، وبمجرد أن يدرك الأطفال حقيقة أنهم يرون أنفسهم في المرآة مباشرة ، يبدأ الأطفال في معرفة وإدراك أشكالهم ، وكيف يراهم الآخرون (Lacan, 1949, 1977; Merleau - Ponty, 1964) ولذا يلعب التعرف على الذات في المرآة Mirror Self-Recognition دورا مهما في نمو وتطور مفهوم الذات (Rochat, 2002).

وخلال العقود الثلاثة الماضية ، تم استخدام ما يطلق عليه "مهمة العلامة"Mark Task كأداة أساسية لتعيين التعرف على الذات في المرآة لدى الأطفال ، حيث يتم وضع علامة على وجوه الأطفال بطريقة خاطفة ، ثم يتم تعريضهم إلى المرآة. وتقوم هذه المهمة على فرضية أنه إذا أدرك الطفل أن الصورة المنعكسة تتوافق مع صورته ، فإنه سيتفاعل معها ويحاول لمسها واكتشاف المنطقة التي وضعت عليها العلامة في وجهه. وتبدأ هذه القدرة في

تتضمن الصفحات التالية ترجمة لدراسة بعنوان "Longitudinal investigation of Self-other discrimination and the emergence of mirror self-recognition" أو "استقصاء طولي لتمييز الذات والآخرين وبداية التعرف على الذات في المرآة" ، وقد نشرت هذه الدراسة بالعدد 2 مجلد 26 ، أبريل 2003 من الدورية العلمية "Infant Behavior & Development" أو "سلوك الطفل ونموه" التي تقع في 13 صفحة .

✪ عضو هيئة التحرير .

الظهور لدى الأطفال في بداية عامهم الثاني وتتواجد بشكل كامل لدى أغلب الأطفال عند إتمامـهم العـام الثـاني (Amsterdam, 1972;Bertenthal & Fischer, 1978; Johnson, 1983; Lewis & Brooks - Gunn, 1979; Schulman & Kaplowitz, 1977) .

وقد تم استخدام مهمة العلامة في كثير من الدراسات . ويعتبر (Self - awareness e.g., Parker, Mitchell & boccia. 1994) ختبار العلامة أساساً قيما للفروض الخاصة بالتطور السلالي Phylogenetic والنمو الفردي Ontogenetic لمفهوم الوعي الذاتي، ولكن عوامل الوعي الذاتي التي يتضمنها اختبار العلامة تظل غير واضحة ، ولذلك تم اقتراح آليات نفسية منفصلة لتدعيم التعرف على الذات في المرآة ، مثل مناظرة الحركات البصرية Kinaesthestic-visual matching (Mitchell 1993, 1997) ، التمثيل الثانوي Secondary Representation (Suddendorf & Whiten, 2001) ، ونمو مفهوم الذات Self-Concept (Gallup, 1979) . وبغض النظر عن صدق هذه النظريات المتناقضة ، فإن الافتراض الضمني المشترك بينها يتمثل في أنه من أجل أن يجتاز الطفل اختبار العلامة ، يجب أن ينمو ويتوافر لديه الاهتمام بملامح وجهه ، وإذا لم يحدث ذلك ، يتواجد لدى الطفل أساس ضعيف جداً لا يمكنه من إدراك الترابط السببي بينه وبين الفرد الذي يشاهده في المرآة. ولذا يفضل الطفل قبل بلوغه العام الثاني (أي قبل بداية التعرف على الذات في المرآة) النظر إلى صور وجوه أقرانه الذين يماثلونه في العمر ، بدلا من تفضيل النظر إلى الصور التي تعكس صورته الشخصية.

وباستخدام نموذج التمييز البصري Preferential - Looking Paradigm، سجلت عديد من الدراسات الحديثة الاستجابات البصرية لأطفال تتراوح أعمارهم ما بين 4 – 9 أشهر تجاه الصور الفوتوغرافية وصور الفيديو الخاصة بأنفسهم وأقرانهم ممن يماثلونهم في نفس العمر (Bahrick, Moss, & Fadil, 1996: Legerstee, Anderson, & Schaffer, 1998; Rochat, & Striano, 2002) وفي كل دراسة من هذه الدراسات قضى الأطفال وقتا أطول في النظر إلى صور أقرانهم ، بدلا من النظر إلى صورهم الذاتية. وأظهر الأطفال الذين لا تتجاوز أعمارهم الإثني عشر شهرا القدرة على التمييز بين صورهم وصور أقرانهم. ويوضح Bahrick et al, 1996 أن هذا التمييز يتولد لدى الأطفال الذين اعتادوا على ملامح

وجوههم ، من خلال خبراتهم الناتجة عن التعرض للمرايا. ولذلك يفضل الأطفال في هذا السن توجيه نظرهم إلى الشيء الجديد ، بدلا من التنبيهات المعتادة ، فيفضلون النظر إلى صور أقرانهم الغريبة عنهم (Hunter & Ames, 1998) .

وتوضح نتائج هذه الدراسات أن الأطفال قبل بلوغهم العام الأول يكونون قادرين على التمييز بين ملامح وجوههم وملامح أقرانهم المماثلين لهم في السن. ويعبر الأطفال عن هذا التمييز بتوجيه نظرهم إلى صور أقرانهم. ولكن – كما وضحنا – سابقا يعتبر نمو اهتمام الأطفال بملامح وجوههم من أهم مكونات التعرف على الذات في المرآة ، فإذا كان هذا الافتراض صحيحا ومتماشيا مع بداية التعرف على الذات في المرآة ، يجب أن يفضل الأطفال النظر إلى صور وجوههم ، بدلا من صور أقرانهم.

وبشكل عام يهدف هذا الاستقصاء إلى أخذ معيار توجيه النظر بعمق Gaze Orientation في اختبار التمييز البصري وعلاقته بنمو التعرف على الذات في المرآة.

وفيما بعد تم بحث قضية قدرة الأطفال الصغار على التمييز ما بين صورهم وصور الآخرين في دراسة أجراها Bahrick 1995 ، حيث تم اختيار أربعة عشر طفلا ، تتراوح أعمارهم ما بين 5–8 أشهر لإجراء اختبار التمييز البصري الإجباري (صور الذات في مقابل صور الأقران) ، وتماثلا مع اختبار التعرف على الذات في المرآة ، تم وضع علامات حمراء كبيرة على وجنات الأطفال قبل التصوير. وقد أخذ في الاعتبار أن العلامات الموضوعة على وجوه الأطفال ستغير صورتهم الذاتية ، وبذلك تستدرجهم بالنظر إليها باعتبارها صورا جديدا ، بدلا من تفضيلهم المعتاد للنظر إلى صور أقرانهم. وعلى الرغم من أن أطفال هذه الدراسة لم يوجهوا نظرهم إلى صورتهم الذاتية على حساب صور أقرانهم عند المقارنة مع نتائج توجيه النظر في حالة عدم وجود علامات على الوجوه ، إلا أنهم أظهروا تغيرا هاما في توجيه النظر بعمق عند إجراء الاختبار في حالة وجود العلامات الحمراء على وجوههم. فعندما كانت الصور تخلو من العلامات وجه الأطفال نظرهم إلى الوجه الجديد ، ولكن عندما تواجدت العلامات تساوي انجذاب الأطفال إلى صورهم الذاتية وصور أقرانهم. وتقود هذه النتيجة الغريبة إلى افتراض أن الاهتمام الذي أبداه الأطفال بالنظر إلى وجوههم يتضح بشكل أكبر عند ظهور شيء غريب عن الطريقة التي اعتادوا أن يروا بها وجوههم دائما ، وهذا ما حدث في اختبار العلامة.

ولذا .. يستهدف هذا الاستقصاء تقدير تمييز الرؤية في حالة وجود العلامات عند إجراء اختبار التمييز البصري وعلاقته ببداية التعرف على الذات في المرآة. وتم افتراض أن الأطفال سيفضلون النظر إلى صورهم الذاتية في الحالتين: حالة العلامات ، وعدم وجودها عند تطبيق اختبار التمييز البصري ، وذلك بالجلسة التي سيبدأ فيها ظهور التعرف على الذات في المرآة لأول مرة.

2- منهج الدراسة

2-1 عينة الدراسة

شارك في هذه الدراسة 98 طفلا (48 ذكراً ، 50 أنثى) حيث تم اختيارهم من المراكز الصحية للأمومة والطفولة في المناطق المحيطة بجامعة لاتروب La Trobe University بدولة أستراليا.

عند البدء في إجراء الدراسة ، بلغ أعمار 88 طفلا من عينة الدراسة تسعة أشهر بينما بلغت أعمار العشرة الآخرين اثنى عشر شهرا. وتم إجراء ست مقابلات مع هؤلاء الأطفال ، بواقع مقابلة كل ثلاثة أشهر. كما تم الاستعانة بثمانية أطفال من الذين شاركوا في الدراسة وعمرهم تسعة أشهر ، للمشاركة في اختبار استطلاعي أثناء إجراء الدراسة ، كما تم تشخيص حالات تأخر في النمو لدى طفلين . لذا .. تم استبعاد البيانات الخاصة بهؤلاء الأطفال العشرة عند تحليل نتائج الدراسة.

لم يستطع تسعة أطفال حضور جلسة من جلسات الدراسة الست ، نظرا لظروف طارئة، وانسحب ثمانية أطفال نتيجة لظروف القائمين على رعايتهم في مراحل مختلفة من الدراسة ، وهم كالتالي: انسحب طفل من جلسة التسعة أشهر ، وثلاثة أطفال من جلسة الاثنى عشر شهرا، واثنان من جلسة الخمسة عشر شهرا ، واثنان من جلسة الثمانية عشر شهرا.

2-2 إجراءات الدراسة

تم إجراء جميع الاختبارات بوحدة تنمية الطفولة بجامعة لاتروب بحضور القائم على

رعاية الطفل . ويعتبر هذا الاستقصاء جزءا من دراسة طولية أكبر. ونظرا لظروف الدراسة الطولية ، لم يكن متاحا تحقيق الموازنة في ترتيب عرض اختبار التمييز البصري واختبار التعرف على الذات في المرآة ، لذلك تم إجراء اختبار التمييز البصري أولا في كل الجلسات.

2-3 اختبار التمييز البصري The Preferential - Looking Test

2-3-1 المرحلة التمهيدية

تم وضع الطفل على مقعد يتناسب مع عمره أمام شاشة كثيفة مستوية ، وفي مقابل كاميرا فيديو مثبتة على الحائط ، وتم تصميم طوق من القماش الأصفر اللون خصيصا ليرتديه الطفل أثناء الاختبار ليغطي ملابسه. وركزت الكاميرا على تصوير وجه الطفل (الوجه والرقبة فقط) بحيث تتوافر صورة فيديو ملونة للطفل. وجلس القائم برعاية الطفل بجانبه (على اليمين أو اليسار) ولكن دون أن يظهر في التصوير.

وقف القائم بالاختبار بجانب الكاميرا وهو يحاول جذب انتباه الطفل بلعبة ملونة في يده، وبمجرد أن ركز الطفل نظره على تلك اللعبة ، بدأ القائم بالاختبار في تحريكها بطريقة عشوائية حول الكاميرا. وبذلك يتوافر فيلم يصور اتجاه نظر الطفل الذي يتجه ناحية الكاميرا بصورة طبيعية. ويمثل هذا التصوير حالة عدم وجود علامات على الوجه. بعد ذلك يقوم القائم برعاية الطفل بوضع بقعة من أحمر الشفاه اللامع على وجنات الطفل بطريقة خاطفة ، ويتم تكرار التصوير مرة أخرى باستخدام لعبة جديدة. وهكذا يتوافر فيلم آخر لصورة الطفل في حالة وجود العلامات الحمراء على وجهه.

2-3-2 إعداد الفيديو

بعد استكمال تنفيذ خطوات المرحلة التمهيدية ، يتولى القائم برعاية الطفل تنظيف وجهه ، وإزالة آثار أحمر الشفاه ، ونزع طوق القماش الذي كان الطفل يرتديه. وفي هذه الأثناء يقوم القائم بالاختبار بتحضير شرائط الفيديو التي تم تصويرها في المرحلة التمهيدية ، بينما يترك الطفل ليلعب بمجموعة من اللعب مع القائم برعايته.

وتم استخدام شريط الفيديو الخاص بالطفل ، بالإضافة إلى شريط فيديو آخر لأحد أقرانه ممن يماثلونه في نفس العمر ، تم تصويره أيضا أثناء إجراء المرحلة التمهيدية من

الاختبار للطفل الثاني ، بحيث يتم عرض كل شريط منهما على شاشة تليفزيونية. احتوى كل شريط على محاولتين ومدة المحاولة الواحدة 15 ثانية. في المحاولة الأولى تظهر الصورة الذاتية للطفل بدون وجود العلامات ، وصورة الطفل الآخر بدون وجود العلامات بشكل فجائي على شاشتين تلفزيونيتين. وفي المحاولة الثانية تظهر صورة الطفل والطفل الآخر في وجود العلامات على وجوه الطفلين. ولا توجد محاولات ، حيث يظهر وجه لطفل به علامات ، ووجه الطفل الآخر يخلو من العلامات . وبالإضافة إلى ذلك ، تمت موازنة الترتيب والوضع الجانبي للصور تجاه الأطفال.

3-3-2 مرحلة العرض

في جلسة التسعة أشهر ، تم إجراء مرحلة العرض ، وكان الطفل جالسا على مقعد مناسب لعمره ، وجلس القائم برعايته في مقعد آخر خلفه. ولكن في جميع الجلسات التالية جلس الطفل على أرجل القائم برعايته. جلس الطفل أمام شاشتين فيديو ملونتين (40 سم) تبتعدان عن الطفل مسافة متر واحد. وتم الفصل بين الشاشتين بلوحة من القماش الأسود بها ثقب في المنتصف بين الشاشتين ، ويتسع هذا الثقب لوضع كاميرا فيديو ملونة بعيدة في مقابل رأس الطفل مباشرة ، وتتيح الكاميرا تصوير اتجاه نظر الطفل. كما تم وضع ضوء أحمر (15 وات) فوق ثقب الكاميرا مباشرة بهدف توجيه نظر الطفل إلى المنتصف (أي بعيدا عن الشاشتين) قبل بدء كل محاولة.

كانت إضاءة الغرفة خافتة لإبراز صور الفيديو على الشاشات . وتم تعريض الطفل لمحاولتين ، استغرقت المحاولة الواحدة 15 ثانية ، حيث تم عرض صورة ذاتية للطفل على إحدى الشاشات ، وصورة أحد أقرانه على الشاشة الأخرى في نفس الوقت ، وبصورة فجائية. وقبل إجراء المحاولة الأولى كانت الشاشات فارغة وتم تسليط الضوء الأحمر لمدة خمس ثوان ، وتم ترك فترة خمس ثوان فاصلة بين المحاولة الأولى والثانية ، وبالطبع قبل إجراء المحاولة الثانية كانت الشاشات فارغة ، وتم تسليط الضوء الأحمر. وكانت هناك تعليمات واضحة بألا يقوم القائم برعاية الطفل بالإشارة أو توجيه الطفل إلى أي من الشاشتين ، ولكن اقتصر دوره على تهدئة الطفل – إذا ما استدعى الأمر – أثناء العرض.

4-3-2 الترميز Coding

تم حساب وترميز مدة النظر والنظر العميق لكل شاشة ، من خلال شرائط فيديو تم تسجيلها أثناء مرحلة العرض. وتم طباعة فواصل شريط الفيديو أثناء التسجيل باستخدام عداد ، كما تم استخدام جهاز عرض فيديو لديه إمكانيات تتيح لكل فيديو إجراء الترميز في كل واحد من ألف من الثانية. وتم ترميز تسجيلات الفيديو لمدة النظر إلى الشاشة الموضوعة على اليمين ، أو الشاشة الموضوعة على اليسار ، أو النظر بعيدا عن الشاشتين ، مع إعطاء قياس لإجمالي المدة التي قضاها الأطفال في النظر إلى كل صورة في الحالتين (حالة وجود العلامات وحالة عدم وجود العلامات).

واتباعا للدراسة التي أجراها Bahrick 1995 ، تم اعتبار القياس التابع هو النسبة الإجمالية لوقت النظر Proportion of Total Looking Time الذي يوجهه الطفل لصورة أحد أقرانه (أي تقسيم الوقت الذي يستغرقه الطفل في النظر إلى صورة أحد أقرانه على إجمالي الوقت الذي يستغرقه الطفل في النظر إلى الصورتين).

4-2 التعرف على الذات في المرآة

تم إجراء اختبار التعرف على الذات في المرآة ابتداء من جلسة الاثني عشر شهرا ، حيث جلس الطفل على منضدة (120 سم × 60 سم) في مقابل القائم بالاختبار. وتم وضع كاميرا فيديو خلف القائم بالاختبار لتصوير الطفل أثناء تنفيذ الاختبار.

ومن المعتاد عند تطبيق اختبار التعرف على الذات في المرآة أن تقوم الأم أو القائم بالاختبار بوضع علامة أحمر شفاه على وجه الطفل بطريقة خاطفة ، كما هو الحال في الاختبارات التي قام بها Povinelli, Landan, Perilloux (1996) ، ولكننا فضلنا في الاستقصاء الحالي استخدام ورقة لاصقة ملونة Colored Sticker ، بدلا من أحمر الشفاه.

ويتكون اختبار التعرف على الذات في المرآة من ثلاث مراحل مرتبة على النحو التالي:

1-4-2 مرحلة المرايا بدون العلامة Mirror - no Sticker Stage

قدم القائم بالاختبار مرآة متوسطة الحجم للطفل (46 سم × 89 سم) وسمح له بالتفاعل مع صورته لمدة 20 ثانية . قام الطفل بالانحناء والميل التلقائي تجاه صورته في

المرآة ، ليتمكن من لمس المنطقة المستهدفة (أي صورته). ولم يلاحظ أن قام طفل باللعب في شعره أثناء هذه المرحلة.

2-4-2 مرحلة المرايا في وجود العلامة Mirror - Sticker Stage

قام القائم بالاختبار بوضع المرآة بعيدا عن الطفل ، ووضع علامة على وجه الطفل بطريقة خاطفة أثناء انشغاله باللعب. وللتأكد من عدم ملاحظة الطفل للعلامة التي تم وضعها على وجهه ، استمر القائم بالاختبار في اللعب مع الطفل لأكثر من 60 ثانية. وإذا لاحظ الطفل وجود العلامة على وجهه (أي حاول لمسها) في خلال 60 ثانية ؛ يلغى الاختبار، ولكن إذا لم يشعر الطفل بوجود العلامة يتم إعطاؤه المرآة مرة أخرى ويترك لمدة 20 ثانية ليتفاعل مع صورته. إذا استجاب الطفل وحاول وضع يده في مسافة 2 سم من العلامة الموجودة على وجهه أثناء ملاحظته البصرية لذاته في المرآة ، يصنف هذا الطفل على أنه قادر على التعرف على ذاته Self-recognizer وينتهي الاختبار ، وإذا فشل الطفل في الاستجابة ؛ يصنف على أنه غير قادر على التعرف على ذاته non-recognizer ويدخل المرحلة الثالثة من الاختبار.

3-4-2 مرحلة إبراز العلامة Sticker - Saliency Stage

إلى يومنا هذا لم يقم باحثو نمو الطفل باكتشاف كيفية استجابة الطفل للعلامات الواضحة المرئية الموضوعة على أجسادهم ، دون استخدام المرآة. ولذلك إذا تم تصنيف الطفل بأنه غير قادر على التعرف على ذاته ، يقوم القائم بالاختبار بإخفاء المرآة بعيدا عن الطفل ، ووضع علامة أخرى على ظهر يده. والهدف من هذه المرحلة هو التأكد من أن فشل الطفل في الوصول إلى العلامة لم يكن نتيجة غياب الدافع لديه للإمساك بها.

4-4-2 الترميز

تم ترميز التعرف على الذات في المرآة ، من خلال شرائط الفيديو الخاصة بكل جلسة، وقد طُلب من الملاحظ تحديد : هل حاول الطفل الوصول إلى العلامة قبل مشاهدتها

في المرآة في مرحلة المرايا في وجود العلامة؟ . وإذا لم يحدث ذلك ، هل استجاب الطفل بعد مشاهدة العلامة في المرآة بوضع يده على مسافة 2 سم من العلامة أثناء النظر إلى ذاته في المرآة؟. وإذا فشل الطفل في الاستجابة ، كان على الملاحظ تحديد ما إذا كان الطفل وضع يده على العلامة في المرحلة الثالثة من الاختبار. كما تم تحديد العمر الذي يبدأ فيه التعرف على الذات في المرآة في الظهور لدى الطفل بأنه العمر الذي يستطيع فيه الوصول أولا إلى العلامة في مرحلة المرآة في وجود العلامة.

3- النتائج

3-1 اختبار التمييز البصري

لضمان التأكد من أن الأطفال قد لاحظوا كلا الصورتين اللتين عرضتا عليهم في الاختبار ، تم استبعاد النتائج الخاصة بالأطفال الذين لم ينظروا إلى كل صورة لأكثر من ثانية واحدة. في حالة وجود العلامات تم استبعاد أربعة أطفال في جلسة التسعة أشهر ، وطفلين في جلسة الاثني عشر شهرا ، وثلاثة أطفال في جلسة الخمسة عشر شهرا ، وطفل في جلسة الثمانية عشر شهرا ، وطفل في جلسة الاثني وعشرين شهرا. وفي حالة عدم وجود العلاقات ، تم استبعاد سبعة أطفال في مرحلة التسعة أشهر ، وخمسة في مرحلة الاثني عشر شهرا ، وثلاثة في مرحلة الخمسة عشر شهرا ، وأربعة في مرحلة الثمانية عشر شهرا. وبالإضافة إلى ذلك ، لم يتمكن جميع الأطفال من حضور كافة الجلسات وبعض منهم كانوا غير قادرين على اجتياز اختبار التمييز البصري ، نتيجة بكائهم أو عدم تعاونهم أثناء مرحلة العرض. ويوضح الجدول الأول عدد الأطفال الذين شاركوا في كل جلسة ، ومتوسط نسبة الوقت الذي قضوه في النظر إلى كل من الصورتين (صورة الذات، وصورة أحد الاقران) في الحالتين: حالة وجود العلامات وحالة عدم وجود العلامات. ونظرا لأن الأطفال قضوا حوالي 80٪ من الوقت المتاح لهم في النظر إلى صورة الذات ، أو صورة أحد الأقران خلال جميع الجلسات ، نستخلص أن الصور كانت بمثابة تنبيهات جذابة بالنسبة للأطفال.

تم حساب النسبة الإجمالية لوقت النظر لصورة أحد الأقران لكل جلسة في الحالتين :

حالة وجود العلامات وحالة عدم وجود العلامات. وتم إجراء تحليل متعدد للتباين MANOVA (Multiple analysis of variance) في كل جلسة تتضمن هذين المتغيرين التابعين مع الترتيب (إجراء حالة عدم وجود العلامات أولا في مقابل إجراء حالة وجود العلامات أولا) كمتغير مستقل. ولم ينتج عن الترتيب أي تأثير في الجلسات ، ولذلك لم يتم أخذ الترتيب في الاعتبار.

الجدول الأول :

متوسط النسبة من الوقت المتاح (15 ثانية) الذي قضاه الأطفال في النظر إلى الشاشتين في الحالتين : حالة وجود العلامات ، وحالة عدم وجود العلامات في اختبار التمييز البصري.

الشهر	الحالة					
	عدم وجود العلامات			وجود العلامات		
	عدد الأطفال	متوسط النسبة	الانحراف المعياري	عدد الأطفال	متوسط النسبة	الانحراف المعياري
9	68	0,82	0,18	70	0,78	0,20
12	79	0,77	0,19	80	0,80	0,16
15	74	0,79	0,19	75	0,85	0,16
18	70	0,80	0,16	74	0,86	0,16
21	66	0,84	0,17	66	0,85	0,14
24	66	0,88	0,11	64	0,89	0,12

ولتحديد ما إذا كان الأطفال يميزون بين صور الذات وصور الأقران ، تم إجراء اختبارات العينة المفردة Single - Sample Tests في مقابل قيمة الصدفة chance value تبلغ 0,50 . ويوضح الجدول الثاني نتائج تلك التحليلات ، واستطاع الأطفال التمييز بين الصورتين في حالة وجود العلامات في جلسة الاثني عشر شهرا ، حيث أظهروا تفضيلا للنظر إلى صورة الذات . وتكرر ذلك في حالة عدم وجود العلامات ، حيث فضل الأطفال النظر إلى صورة الذات.

الجدول الثاني :

الشهر	الحالـــة							
	عدم وجود العلامات				وجود العلامات			
	عدد الأطفال	متوسط النسبة	الانحراف المعياري	نسبة الاختبار الفردي	عدد الأطفال	متوسط النسبة	الانحراف المعياري	نسبة الاختبار الفردي
9	68	0,50	0,18	0,14	70	0,51	0,18	0,35
12	79	0,53	0,19	0,34	80	0,45	0,16	2,60
15	74	0,47	0,17	1,79	75	0,48	0,15	1,09
18	70	0,46	0,17	2,06	73	0,50	0,18	0,17
21	66	0,46	0,19	1,59	66	0,46	0,18	1,60
24	66	0,44	0,16	2,61	64	0,48	0,17	0,83

* متوسط النسبة الأكبر من 0,50 يعكس تفضيل الأطفال لصورة أحد الأقران .

3-2 التعرف على الذات في المرآة

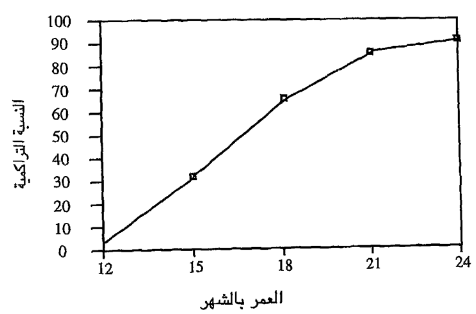
استطاع ثلاثة أطفال الوصول إلى العلامة قبل مشاهدتها في المرآة في مرحلة المرايا في وجود العلامة ، ومع ذلك لم يتأثر بداية ظهور التعرف على الذات لديهم ، حيث كان واضحا في الجلسة التي سبقت وصولهم إلى العلامة. وفشل طفل في التعرف على الذات في جلسة الاثنى وعشرين شهرا ، بالرغم من إظهاره للتعرف على الذات في الجلستين السابقتين (جلسة الثمانية عشر شهراً ، وجلسة الواحد وعشرين شهرا) وعلى ذلك فقد تم استبعاد البيانات الخاصة بهؤلاء الأطفال الأربعة. كما انسحب ستة أطفال من الدراسة قبل بداية التعرف على الذات. وفيما عدا طفل واحد ، تمكن جميع الأطفال الذين فشلوا في الاستجابة إلى العلامة في المرحلة الثانية من الاختبار من إزالة العلامة عندما وضعت على أيديهم في المرحلة الثالثة من الاختبار. ويرجع فشل ذلك الطفل في الاستجابة إلى العلامة الموضوعة على يده إلى عدم إمكانية تحديد ظهور التعرف على الذات لديه. ولذلك أيضا تم استبعاد النتائج والبيانات الخاصة بهؤلاء الأطفال السبعة عند تحليل النتائج النهائية لهذا الاختبار. بالإضافة إلى ذلك فشل سبعة أطفال في إظهار السلوك الموجه تجاه العلامة في

أي جلسة ، وتم استبعادهم من التحاليل اللاحقة لنتائج بداية ظهور التعرف على الذات في المرآة.

وتماشيا مع الأبحاث السابقة ، اتضح أن التعرف على الذات في المرآة بدأ لدى 76 طفلاً (باقي عينة الدراسة) في جلسة الثمانية عشر شهرا. ويوضح الشكل رقم 1 النسبة التراكمية Cumulative Percentage للأطفال الذين أظهروا الدليل على التعرف على الذات في المرآة في كل جلسة.

شكل رقم 1

النسبة التراكمية للأطفال الذين أظهروا التعرف على الذات في المرآة في كل جلسة:

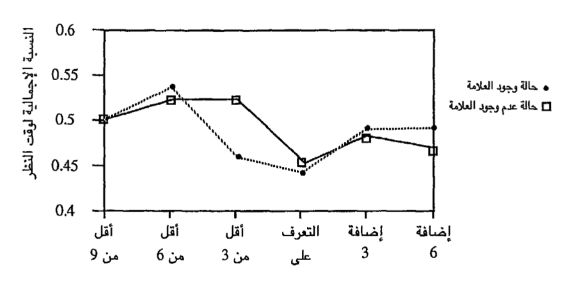


3-3 التعرف على الذات في المرآة ، واختبار التمييز البصري

ومن أجل التحقق من مدى صحة افتراض تفضيل الأطفال للنظر إلى صورتهم الذاتية بالتزامن مع بداية التعرف على الذات في المرآة ، تم حساب توجيه النظر الخاص بكل طفل في كل حالة من حالات اختبار التمييز البصري ، وذلك للجلسات الثلاث التالية : الجلسة التي أظهر فيها الطفل التعرف على الذات في المرآة والجلسة التي سبقتها مباشرة والجلسة التالية لها. انظر شكل رقم 2 .

شكل رقم 2

النسبة الإجمالية لوقت النظر الموجه إلى صورة أحد الأقران في الحالتين : حالة "وجود العلامة" ، وحالة "عدم وجود العلامة" من اختبار التمييز البصري ، طبقا للعمر الذي بدأ فيه التعرف على الذات لدى الطفل. لاحظ أن النسب الأكبر من 0,50 تدل على تفضيل الطفل للنظر إلى صورة أحد الأقران ، والنسب الأقل من 0,50 تعكس تفضيل الطفل النظر إلى صورته الذاتية:



الشهور المتصلة ببداية ظهور التعرف على الذات

الجدول رقم 3

متوسط النسبة والانحراف المعياري واختبارات العينة الفردية (مقابل 0,50) للنسبة الإجمالية لوقت النظر لصورة أحد الأقران في الحالتين: حالة وجود العلامة وحالة عدم وجود العلامة لاختبار التمييز البصري طبقا للجلسة التي ظهر فيها التعرف على الذات لأول مرة.

الشهر	الحالـــة							
	عدم وجود العلامات				وجود العلامات			
	عدد الأطفال	متوسط النسبة	الانحراف المعياري	نسبة الاختبار الفردي	عدد الأطفال	متوسط النسبة	الانحراف المعياري	نسبة الاختبار الفردي
أقل من 9	38	0,52	0,19	0,49	39	0,51	0,18	0,27
أقل من 6	58	0,50	0,18	0,03	61	0,54	0,16	1,95
أقل من 3	67	0,51	0,20	0,27	69	0,47	0,17	1,51
التعرف على الذات	63	0,45	0,17	2,28	64	0,45	0,17	2,33
إضافة 3	58	0,48	0,20	0,79	57	0,49	0,16	0,68
إضافة 6	38	0,45	0,18	1,62	39	0,49	0,19	0,19

4- تعليق

يهدف هذا الاستقصاء بشكل رئيسي إلى تقييم الافتراض القائم على أن بداية النجاح في اختبار العلامة يتزامن مع تفضيل الأطفال للنظر إلى صورتهم الذاتية في اختبار التمييز البصري. وقد تم تأييد هذا الافتراض ، وأظهر الأطفال في هذه الدراسة تفضيلا هاما للنظر إلى صورتهم الذاتية في كل من الحالتين : حالة وجود العلامة ، وحالة عدم وجود العلامة ، وذلك بالجلسة التي ظهر فيها التعرف على الذات في المرآة لأول مرة. وعلى العكس .. لم يظهر الأطفال أى تفضيل يذكر للنظر إلى صورتهم الذاتية أو صورة أحد الأقران في الجلسات السابقة أو اللاحقة لبداية ظهور التعرف على الذات في المرآة لديهم.

وكما هو ملاحظ سابقا أن أيا من حسابات السلوك الموجه تجاه العلامة (Mitchell,1993, 1997, Suddendof & Whiter 2001; Gallup, 1979) تشترك في أنه من أجل اجتياز اختبار العلامة يجب أن يتوافر لدى الطفل الاهتمام بملامح وجهه ، ومن خلال هذا الاهتمام يبدأ في إدراك الترابط الموجود بينه وبين صورته التي يراها في المرآة. ويتطابق هذا الافتراض مع تفضيل الأطفال النظر إلى صورتهم الذاتية في الجلسة التي اجتازوا فيها اختبار العلامة لأول مرة.

وتتماشى النتيجة التي تؤكد على تفضيل الأطفال توجيه النظر لصورتهم الذاتية مع

بداية ظهور التعرف على الذات في المرآة وتقدم أيضا دليلا أن اختبار العلامة يمكن الاعتماد عليه كفهرس لنمو قدرة الأطفال على إدراك ملامحهم الجسدية. وهناك تفسيرات بديلة للاختبار ، تفترض أن السلوك الموجه تجاه العلامة لا يتطلب التعرف على الذات في أي شكل من الأشكال. فعلى سبيل المثال ، هناك افتراض أن النجاح في اختبار العلامة يمكن أن يتضاءل نتيجة قدرة الفرد على اكتشاف احتمالية التلازم في الصورة التي تعكسها المرآة (Heyes, 1994, 1998; Menzel, Savage-Rumbaugh, & Lawson, 1985).

وقد اقترح Heyes (1994) أنه يمكن للأفراد اجتياز اختبار العلامة عن طريق عملية التمييز Process of Distinguishing "خلال مدى واسع ملائم ، مدخلات حسية تنتج عن الحالة الجسدية والوظائف التي تقوم بها أجسادهم". ولقد أصبح الآن على من يؤيدون تلك التفسيرات البديلة شرح وتوضيح النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة.

ومن المثير للاستغراب أن أطفال هذه الدراسة لم يحتفظوا بتفضيل قوي للنظر إلى صورتهم الذاتية بعد تمكنهم من التعرف على الذات في المرآة. فنجد أن الأطفال لم يستمروا في التمييز (بشكل يذكر) بين الصورتين في أيٍّ من الحالتين في اختبار التمييز البصري في الجلسات التالية للجلسة التي نجحوا فيها في اجتياز اختبار العلامة لأول مرة. وربما يرجع ذلك الفشل في التمييز بين الصورتين إلى الفروق الفردية التي توجد لدى الأطفال ، من حيث تفضيلهم النظر إلى الصور الجديدة ، بدلا من المنبهات المعتادة لديهم ، وكذلك تفضيلهم النظر إلى "صورة الذات" في مقابل "صورة الغير" (Kagan, Resnick, & Snidam 1987) ، ولذلك هناك حاجة ماسة إلى إجراء المزيد من الأبحاث لتقييم تفضيل الأطفال للنظر إلى صورهم الذاتية ، على النظر إلى الوجوه المألوفة لهم ، وأيضا تفضيل النظر إلى الصور المألوفة على النظر إلى الوجوه غير المألوفة. وسوف تساعد تلك المقارنات على تصنيف وتحديد الفروق الفردية في هذه الدراسة ، وبالإضافة إلى ذلك ستساعد أيضا على تحديد الأسس التي بناء عليها يقوم الأطفال بالتمييز بين صورهم الذاتية وصور الأشخاص الآخرين.

وقد ذكرت الأبحاث السابقة أن الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 4 إلى 9 أشهر يوجهون نظرهم إلى صورة أحد الأقران في حالة عدم وجود العلامة في اختبار التمييز

البصر (Bahrick et al., 1996, Legerstee et al., 1998, Rochat & Striano, 2002) ونتائج الاستقصاء الحالي لم تؤكد ذلك التفضيل لدى الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 9 إلى 24 شهرا ، بل على العكس .. وجه الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 18-24 شهرا نظرهم إلى صورة الذات. ولأن أغلب الأطفال أصبحوا قادرين على التعرف على الذات في الشهر الثامن عشر ، يتطابق هذا التوجيه (توجيه النظر) مع البيانات التي توضح تفضيلهم للنظر إلى صورة الذات تزامنا مع بداية ظهور التعرف على الذات في المرآة، ولكن فشل الأطفال في إظهار نفس التفضيل (أي تفضيل النظر إلى صورة الذات) في جلسة الواحد والعشرين شهرا يتعارض مع ذلك التفسير. ولذا .. يجب توخي الحذر عند التعامل مع نتائج هذه الدراسة ، إذ ربما تكون النتائج وليدة الصدفة.

أوضح ((Bahrick (1995) أنه عند إجراء اختبار التمييز البصري للأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 5-8 أشهر أظهروا تغيرا هاما في توجيه النظر في حالة وجود العلامة مقارنة بحالة عدم وجود العلامة. ففي حالة عدم وجود العلامة وجه الأطفال نظرهم إلى صورة الوجه الجديد ، وفي حالة وجود العلامة ، لم يقم الأطفال بالتمييز بين الصورتين، وفي الدراسة الحالية لم يتم توضيح اختلاف أنماط النظر. والجلسة الوحيدة التي اختلفت فيها النسبة الإجمالية لوقت النظر بين الحالتين كانت جلسة الاثني عشر شهرا ، حيث أظهر الأطفال تفضيلا واضحا لصورة الذات في وجود العلامة (بلغت النسبة الإجمالية لوقت النظر 0,45) ولكنهم لم يميزوا بين الصورتين في حالة عدم وجود العلامات (بلغت النسبة الإجمالية لوقت النظر 0,53). وبالإضافة إلى ذلك كانت جلسة الاثني عشر شهرا هى الجلسة الوحيدة التي أظهر الأطفال فيها تفضيل النظر إلى صورة الذات في حالة وجود العلامة. وكما هو واضح في النتائج المذكورة سابقا لحالة عدم وجود العلامة ومع غياب أي شكل من أشكال تفضيل النظر الذي يمكن الاعتماد عليه خلال الجلسات ، يظل توجيه النظر الوحيد لصورة الذات في وجود العلامة من الأشياء التي يصعب تفسيرها، ولذا .. يجب توخي الحذر في التعامل معها.

وتقترح تفضيلات النظر التي تمت ملاحظتها في الدراسة الحالية أن عمليات توجيه النظر الخاصة بالدراسات التي أجريت على الأطفال الأصغر سنا (Bahrick, 1995;

Bahrick et al., 1996; Legerstee et al., Rochat & Striano, 2002) تختلف عن تفضيلات النظر للأطفال الأكبر سنا الذين وضعوا تحت الاختبار في هذه الدراسة. وبالرغم من ذلك، فإن تلك الاختلافات الواضحة ربما تكون بمثابة وظيفة لمساعدة الأطفال الأكبر سنا باستخدام اختبار يتم تصميمه لتقييم نمو الأطفال الأصغر سنا. وبالإضافة إلى ذلك .. كان من الضروري استخدام مدة عرض أقل من المدة التي تم استخدامها في الاختبارات السابقة ، حتى نتمكن من الاحتفاظ باهتمام الأطفال الأكبر سنا الذين تم الاستعانة بهم في الاستقصاء الحالي. ويعتبر هذا الاستقصاء الأول من نوعه في استخدام نفس الأطفال في الحالتين: حالة وجود العلامة ، وحالة عدم وجود العلامة في اختبار التمييز البصري. وربما تكون تلك الاختلافات المنهجية هى التي ساعدت على تعارض هذا الاستقصاء مع الدراسات السابق ذكرها. ولذا .. هناك حاجة ماسة لإجراء المزيد من الأبحاث لتوضيح الاختلافات المنهجية المسئولة عن نتائج الدراسة الحالية.

إن الملاحظة السريعة لسلوك الأطفال في الاستقصاء الحالي توضح عدم تمكن أي طفل من الاستجابة لرؤية صورته الذاتية في جود العلامة في اختبار التمييز البصري عن طريقة محاولة لمس مكان العلامة على وجهه. وتتماشى هذه الملاحظة مع النتيجة التي تدل على أن الأطفال الذين لم تتجاوز أعمارهم العامين لا يستطيعون الربط بين صورتهم الذاتية التي يشاهدونها في المرآة وبين ذاتهم في الواقع(Suddendorf & Corballis, 1997) .

وفي تباين شديد للمجموعات العريضة من الأبحاث التي أجريت باستخدام اختبار المرآة التقليدي ، نجد أن استخدام نموذج التمييز البصري لاكتشاف التعرف على الذات كان استخداما قليلا. ولذلك يعتبر التنقيح المستمر لاختبار التمييز البصري من الأشياء المضمونة ، حيث إنه ربما يثبت أن التمييز البصري يعتبر إضافة قيمة لمعيار اختبار المرآة في اكتشاف التعرف على الذات. وهناك أهمية مستمرة لدراسة نمو الطريقة التي يتعامل بها الإنسان مع التمثيلات الخارجية لأنفسهم. إن مثل هذا البحث سوف يثري من إدراكنا للعملية المحورية في نمو التطور السلالي والنمو الفردي .

المراجـــع :

1- Amsterdam, B. (1972) . Mirror self-image reactions before age two. Developmental Psychobiology, 5,297-305 .

2- Anderson, J. R. (1984). The development of self-recognition: A review. Developmental Psychobiology, 17,35-49 .

3- Bahrick, L., (1995) . Intermodal origins of self-perception. In P. Rochat (Ed.), The self in infancy: Theory and research (PP. 349-373). Amsterdam: North-Holland, Elsevier.

4- Bahrick, L., & Watson, J. S. (1985). Detection of intermodal proprioceptive-visual contingency as a potential basis of self-perception in infancy. Developmental Psychology, 21, 963-973 .

5- Bahrick, L., Moss, L., & Fadil, C. (1996) Development of visual self recognition in infancy. Ecological Psychology, 8, 198-08 .

6- Bavin, E. L., & Growcott, C. (2000). Infants of 24-30 months understand verb frames. In M. Perkins & S. Howard (Eds.), New directions in language development and disorders (pp. 169-177). New York : Kluwer & Plenum Publishers.

7- Bertenthal, B. L., & Fischer, K. W. (1978). Development of self-recognition in infants. Developmental Psychology, 4,44-50 .

8- Gallup, G. G., Jr. (1979). Self-recogintion in chimpanzees and man: A developmental and comparative perspective. In M. Lewis & L.A. Rosenblum (Eds.), The child and its family (pp. 107-126). New York: Plenum Press .

9- Gallup, G. G., Jr., Wallnau, L.B., & Suarez, S. D. (1980). Failture to find self-recognition in mother-infant and infant-infant rhesus monkey pairs. Folia Primatologica, 33-210-219 .

10- Heyes, C. M. (1994). Reflections on self-recogition in primates. Animal Behavior, 47, 909-919 .

11- Heyes, C. M. (1998). Theory of mind in nonhuman Primates. Behavioral and Brain Sciences, 21, 101-114 (target article), 143-144 (author's response) .



تقديم ملف العدد

د/ أحمد مصطفي العتيق

البيئة والطفل "مراجعة عامة"

د. علي الحوات

الطفل والمدينة العربية في المنظور الهندسي العمراني

د. هدى عبدالرحمن الشيال

الطفل والمدينة – توطئة

عبدالفتاح الزين

تقـــــــديم ملـف العـــــــدد

د/ أحـــمـــد مـــصطفي العـتـــيق *

يعتبر كتاب الربيع الصامت Silent Spring لمؤلفته راكيل كارسون R. Carson الصادر سنة 1962 أول ناقوس يدق منذراً بالأخطار التي تواجه البيئة . وعلى الرغم من تركيز كارسون آنذاك على استخدام الكيماويات السامة في الريف، فإن الكتاب يعد من الناحية التاريخية وثيقة مهمة توضح الوجه المظلم للتقدم التكنولوجي . لقد أدركت الكاتبة في وقت مبكر نسبياً أن الطريق الذي مشينا فيه طويلاً طريق سهل مخادع، طريق ممهد عريض نتقدم فيه بسرعة عظيمة ، ولكن هناك في نهايته تكمن الكارثة، أما السبيل الآخر- السبيل الذي لا يطرق كثيراً – ولكنه يسعى إلى تكنولوجيا مأمونة ، وإن كانت أقل تقدماً – فهو يهيئ لنا فرصتنا الأخيرة، بل وفرصتنا الوحيدة في الوصول إلى هدف يضمن المحافظة على بيئتنا . إننا نحتاج إلى تنظيم أذكى وبصيرة أعمق، وهما شيئان افتقدتهما كثير من الأبحاث . ومنذ ذلك التاريخ الذي أصدرت فيه كارسون كتابها ، فرضت قضية البيئة نفسها كقضية محورية خلال الثلث الأخير من القرن العشرين، وما زال تأثيرها ممتداً على نحو كبير مع بدايات القرن الواحد والعشرين، وتفاعلت الجهود السياسية والعلمية مع نبوءات العلماء والمفكرين ؛ فانعقد أول مؤتمر عالمي للبيئة سنة 1972 في ستوكهولم (السويد)، وبعد عشرين عاماً انعقد المؤتمر الثاني في ريودي جانيرو (البرازيل) سنة 1992 ، وأخيراً في سنة 2002 انعقد المؤتمر الثالث في جوهانسبرج (جنوب أفريقيا)، وبين هذه المؤتمرات الثلاثة لم تتوقف الجهود، ولم يخف القلق حول مستقبل الأرض والجنس البشري .

وفي هذا التقديم لملف العدد، ربما يكون من المفيد أن نميز بين الأيكولوجيا Ecology

* أستاذ علم النفس البيئي – رئيس قسم العلوم الإنسانية البيئية – جامعة عين شمس.

وعلوم البيئة Environmental Sciences ، فالأيكولوجيا علم يتجاوز المائة عام من عمره، ويرجع الفضل لعالم البيولوجي الألماني إرنست هيكل Ernst Haechel في استخدام مصطلح Ecology لأول مرة سنة 1869 عند وصفه لعلاقات الكائنات الحية ببيئاتها المحيطة . وتقوم فلسفة الدراسات الإيكولوجية على فكرتين أساسيتين: الأولى دراسة العلاقة بين الكائنات الحية ببعضها البعض ، والثانية دراسة العلاقة بين هذه الكائنات والوسط الذي تعيش فيه، وإن كان كربس Krebs, 1985 قد وضع تعريفاً مختلفاً عندما وصف الإيكولوجية بأنها الدراسة العلمية للتفاعلات التي تحدد توزيع ووفرة الكائنات الحية، إلا أن الفلسفة التي صاغها هيكل سنة 1869 لهذا العلم لازالت قائمة في جزء كبير منها، أما البيئة Environment فهي بمثابة الوسط أو المحيط الذي يعيش فيه الكائن، ولكن التطور الأحدث يجعل فلسفة علوم البيئة Environmental Sciences تقوم على أساس العلاقة التفاعلية بين الإنسان والمنظومات الفرعية التي تتكون منها منظومة البيئة الأساسية ، وهي (المحيط الحيوي – المحيط الاجتماعي – المحيط المشيد)، فعلى حين يمكن النظر للإيكولوجيا بأنها دراسات لبِنًى ذات طبيعة محدودة إجرائياً ووظيفياً Micro ، فإن علوم البيئة ذات نطاق أكثر اتساعاً Macro ، إذ إنها تحاول فهم التنوع المركب في الشكل والوظيفة والسلوك الذي تبديه الكائنات الحية التي تتقاسم الحياة معها على الأرض . وتتسم الدراسات في مجال علوم البيئة بالتنوع والخلفيات المختلفة للعلماء ، ولكن هذا لم يمنع من وجود قنوات اتصال بين هذه الفروع العلمية المتباينة، ذلك أن طبيعة المشكلات البيئية تميل إلى التعقد والتداخل، بل أحياناً تظهر دراسات ذات طبيعة بيئية بين هذه العلوم، فدراسات تخطيط المساكن والقرى والمدن لمواجهة حاجات النمو السريع بالقدر الذي تحتاج فيه تخصصات الهندسة المعمارية والتخطيط العمراني ، لا يمكنها تجاهل العلوم الإنسانية وعلوم الصحة وتقييم الآثار البيئية ... وهكذا، ومع نمو العلوم الإنسانية في مجال البيئة فإن علم النفس البيئي تقدم في خطواته الأولى بدراسات متعمقة على الأطفال في مشروع أطلق عليه "أطفال المدينة"، حيث أسس اثنان من تلاميذ كيرت ليفين Levin ، هما روجر باركر Roger Barker وهربرت رايت Herbert Wright مشروعاً بحثياً يهدف إلى دراسة كيفية تأثر السلوك الإنساني بالمعطيات الحقيقية للبيئة ، التي أطلق عليها "محطة دراسة المجال النفسي

بالوسط الغربي للولايات المتحدة الأمريكية"، وذلك في بعض المدن الصغيرة في أوسكالوسا Oskaloosa بولاية كانساس Kansas . وكان الهدف الأساسي لهذه الدراسة هو الإحاطة بسلوك الأطفال وحياتهم اليومية من خلال تفاعلهم مع البيئة الواقعية، وظلت هذه المحطة تقدم معلومات عن البيئة والسلوك على مدى ثلاثين عاماً، وصدر عن هذا المركز مجموعة من الأبحاث التي قام بها باركر Barker، ويكر Wicker، جامب Gump ، وقد وضع باركر وقتئذ مصطلح سياق السلوك (أو خلفيات السلوك) Behavior Settings ، وذلك من خلال دراسة وحدات بيئية صغيرة تتضمن السلوك البشري اليومي، مع التركيز على عينة من الأطفال قدرت بمائة طفل. ويتضمن سياق السلوك – وفقاً لرأى باركر – كلاً من القواعد الاجتماعية والخصائص المكانية الفيزيقية ، من خلال تحليل الحياة اليومية لبيئات محدودة كحجرات الدراسة وصالات المطاعم، وكانت هذه الدراسات تهدف – في المقام الأول – إلى التركيز على تنوعات السلوك الفردي الذي يحدث على نحو طبيعي والسياقات التي تحيط بهذا السلوك إحاطة طبيعية وشهدت العقود الثلاثة الأخيرة محاولات جادة لدراسة المعرفة البيئية والإدراك البيئي عند الطفل ، مثل دراسات أكريدولو. Acredolo 1978 على أطفال في سن 6، 11، 16 شهراً، وأكريدولو وإيفانز، Acredolo & Evans 1980 على أطفال في سن 6، 9، 11 شهراً وأكريدولو. Acredolo 1982 على أطفال في سن 9 أشهر، وبريسون وإيهرج Presson & Ihrig على أطفال في سن 9 أشهر أيضاً، وأكريدولو وزملائه . Acredolo et al, 1985 على أطفال من سن 8 سنوات، وسيجل وشادلر Curtis, Siegel & Furlong,1987 على أطفال من سن 2/ 51 سنة، ودراسة كيرتس وسيجل وفيورلونج. Curtis, Siegl & Furlong, 1987 على أطفال في سن 7، 11، 14 سنة، ودراسة كوزنس وسيجل وماكسويل Maxwell & Cousins, Siegel 1993 على أطفال في سن 7، 10، 13 سنة، وأحمد العتيق، 2001 على أطفال من الحضر بمتوسط أعمار 11,42 سنة ، ومن الريف بمتوسط أعمار 11,87 سنة وتوضح هذه الأمثلة ذلك التنوع لدراسة أطفال من أعمار مختلفة (من ثقافات غير عربية باستثناء دراسة أحمد العتيق، ولكن نتائج هذه الدراسات لم تكن حاسمة على النحو الذي يقدم رؤية قابلة للتعميم في مجال دراسة الإدراك البيئي عند الطفل، ويمثل هذا الموضوع نقطة اتصال مهمة بين علماء : النفس البيئي، الجغرافيا،

تخطيط المدن، علم نفس النمو، الأنثربولوجيا وتتحدد المعرفة الخاصة بإدراك الأطفال لبيئاتهم من خلال محورين أساسيين ، الأول : معرفة التكوين الفراغي العام ، أو بمعنى أكثر تحديداً .. الجانب المتعلق بالخصائص البنائية للبيئة ، والثاني : الأهمية الوظيفية وقيمة المكان ، أي بما تنتجه البيئة . وقد أثارت هذه الرؤية جدلاً كبيراً، فالرؤية البنائية تعتمد على أن إدراك المسافات والفهم الكامل للبيئة يؤثر بشكل ضروري على التمثيل الإدراكي لها، لكن النظرية الأيكولوجية تعنى بالأهمية الوظيفية للبيئة، وتقترح تلك الأخيرة إعادة تشكيل الرؤية النظرية للعلاقة بين التصور والإدراك، فبدلاً من اعتبار التصور عملية ذات مستوى أدنى وتابع للإدراك ، يمكن النظر إليهما معاً كعملية واحدة تخدم وظائف مختلفة ومعقدة في البيئة والإدراك البيئي يتطور في مرحلة الطفولة المتأخرة على نحو أفضل من ذي قبل؛ لأن الطفل في هذه المرحلة يتعلم كيف يستخدم المعلومات البيئية ، مثل الإشارات البارزة، بالإضافة إلى ذلك التنسيق المحتمل بين الأنشطة المعرفية والحركية للطفل، والأمر الثاني هو أن المثيرات البيئية المتزايدة بقدر ما تحفز من آلية الإدراك البيئي، لتجنب بعض المخاطر البيئية، إلا أنها من المحتمل – في الظروف العادية – أن تقلل من اهتمام الفرد بالمعرفة البيئية.

وموضوعات ملف العدد الذي بين أيدينا الآن حاولت المزج بين أشكال مختلفة من المعارف ، فقدمت الدكتورة/ هدى عبد الرحمن الشيال بحثاً عن "الطفل والمدينة العربية في المنظور الهندسي العمراني"، والواقع أن العالم يتجه اتجاهاً سريعاً نحو التحضر (الحياة في المدن) Urbanization ، بل إن بعض الإحصائيات الدولية تشير إلى أن المدينة العالمية أصبحت تضم نصف سكان الكرة الأرضية، ويتوقع بعض المتشائمين أن استمرارها في هذا الاتجاه ربما يؤدي إلى المزيد من التحضر ، وهذا الاتجاه ربما يؤثر – بشكل أو بآخر– على التوازن البيئي ومن ثم فإن الدراسات التي تحاول فهم وتشخيص الآلية التي تحكم المدينة العربية ينبغي أن تحظى باهتمام. وربما توضح دراسة الدكتورة / هدى هذا التوجه المهم، خاصة أنها حاولت المزج بين الأبعاد الفيزيقية والأبعاد الاجتماعية للمدينة العربية، وهذه هي الفلسفة الحقيقية لفكرة العمران البشري ، وحاولت الباحثة أن تقدم دراسة ميدانية عن الإدراك البيئي من وجهة النظر الهندسية بمقارنة بعض البيئات الفرعية المتباينة بمدينة القاهرة. وإذا كان من السهل نسبياً تحليل المحيط المادي (الفيزيقي)، فإن

الجـزء الأكثـر أهمـيـة هو ذلك الذي تبنتـه البـاحـثـة ، ألا وهـو المزج بين العـوامل المادية والاجتماعية والنفسية عند فهم العلاقة بين الطفل والبيئة الحضرية .. فالعوامل المادية والاجتماعية للبيئة ودرجة تنظيمها وثرائها من حيث التنوع وتناسقها هي العناصر المكونة لما يمكن تسميته "العملية الإدراكية" للمحيط . ويقدم الدكتور/ علي الحوات مقالاً عن "البيئة والطفل: مراجعة عامة" ، يحاول من خلاله تحديد مفهوم البيئة وأبعاده المختلفة مع الاهتمام بموقع الطفل في هذا المفهوم . ويركز الدكتور/ الحوات أيضاً على قضية مهمة في مجال البيئة ألا وهي قضية التوازن البيئي ، باعتباره المؤشر الأساسي لانحراف البيئة عن مسارها الصحيح، ويقدم مجموعة من التوصيات المهمة التي تركز بشكل أساسي على "التربية البيئية" وربما تمثل التوصية الخاصة "بالتربية البيئية" خلاصة القول في هذه المراجعة ، فوفقاً لما حدده وليم ب. William B. Stapp ستاب ، فإن التربية البيئية تساعد الأفراد على اكتساب:

1- فهم واضح بأن الإنسان جزء لا يتجزأ من نظام يتألف من الإنسان والثقافة والبيئة البيوفيزيقية، وأن الإنسان له القدرة على تغيير العلاقات في هذا النظام.
2- فهم واسع للبيئة البيوفيزيقية ، بشقيها الطبعي والمشيد ، ودورها في المجتمع المعاصر.
3- فهم عميق وشامل للمشكلات البيئية التي تواجه الجنس البشري في الوقت الحاضر بجوانبها الفيزيقية والبيولوجية ، ولكيفية المساهمة في حل هذه المشكلات.
4- مساعدة الأفراد والجماعات على اكتساب المهارات اللازمة لحل المشكلات البيئية، وتطوير ظروف البيئة على نحو أفضل.
5- تكوين الاتجاهات المناسبة إزاء البيئة البيوفيزيقية التي تدفع المواطنين، بوازع منهم، إلى المشاركة في حل المشكلات البيئية.

وفي توطئة الأستاذ/ عبد الفتاح الزين عن "الطفل والمدينة" – رؤية نقدية للعلاقة بين الطفل والمدينة في المغرب، يلتمس من خلالها حقوق الطفل في بيئة تهيئ له النمو السليم ، مؤكداً على أهمية تحقيق هذه التدابير من الناحية التصميمية ، مثل تحديد فضاء خاص بالأطفال، وإيجاد فضاء مفتوح ومشترك بين الأطفال والراشدين . وهذه مفاهيم تمتزج فيها الأبعاد والتصميمية مع الجوانب النفسية للطفل.

البيئة والطفل "مراجعة عامة"

د. علي الحوات ✪

يسعى هذا الموضوع إلى دراسة العلاقة بين البيئة والطفل بشكل نظري عام . ولتحقيق هذا الغرض سيتم التركيز على الأبعاد التالية :

1- تحديد مفهوم البيئة وأبعاده المختلفة مع الاهتمام بموقع الطفل ودوره في هذا المفهوم.

2- تحديد مفهوم توازن وسلامة البيئة ، باعتباره من المفاهيم الأساسية في كل مناقشة لقضية البيئة ، وكذلك التأثيرات المتبادلة بينها - أي البيئة - والإنسان بما في ذلك الطفل . وللوصول إلى فهم حالة التوازن البيئي كهدف أساسي ، فإن هذه الورقة ستقترح برنامجاً للتربية البيئية يسعى إلى وضع الطفل في المكان المناسب من البيئة سواء للتعامل معها ، أم حمايته كطفل صغير من أضرارها وعدم توازنها . هذا .. مع الإشارة - بشكل غير أساسي - إلى دور البيت والحي السكني ، للوصول إلى تربية بيئية مناسبة للطفل في المجتمع المعاصر .

3- تحديد بعض التوصيات الخاصة المرتبطة بدراسة مشاكل عدم توازن البيئة ، وأثرها على صحة الإنسان ، بما في ذلك صحة الأطفال ونموهم الجسمي والنفسي والاجتماعي ، وكذلك بعض التوصيات المرتبطة بالتربية البيئية للطفل ، ومزيد من توعية الإنسان المعاصر بقضايا البيئة وتوازنها ، وأهمية ذلك في تحديد مستقبل الإنسان على الكرة الأرضية .

✪ أستاذ علم الاجتماع بجامعة الفاتح ، كلية الآداب ، قسم الاجتماع ، طرابلس ، ليبيا .

مفهوم البيئة :

تتكون البيئة عادة من ثلاثة عناصر أساسية ، هي المكونات الفيزيائية والبيولوجية والاجتماعية . وهذه العناصر الثلاثة مرتبطة ببعضها ارتباطاً وثيقاً ومتبادلا . ويظهر الارتباط في العلاقات والتأثيرات المتبادلة بين العناصر الفيزيائية والعناصر البيولوجية والعناصر الاجتماعية ، بما فيها الثقافة .

وتمثل الجوانب الاجتماعية في الحقيقة البعد البشري والإنساني للبيئة ، وتظهر في تعامل الإنسان مع هذه الأخيرة (البيئة) ، والطفل هو أحد العناصر البشرية المرتبطة بالبيئة ، سواء كان ذلك كفرد يعيش في أسرة ، أم كفرد منفصل له تصرفاته وأعماله وأفعاله التي تحسن إلى البيئة أو تسيء إليها ، أو ككائن بشري تؤثر البيئة على نموه الحيوي والاجتماعي والثقافي ، فالطفل إذن هو أحد العناصر الأساسية في تحليل علاقة الإنسان بالبيئة .

تبدأ علاقة الطفل بالبيئة بشكل جاد بعد الولادة مباشرة ، حيث يأتي دور الحواس في أداء عملها بالتكيف مع البيئة الجديدة . وتظهر بوادر الاستجابة والتفاعل من خلال عمليات التعلم والفعل التي تؤدي إلى تراكم الخبرة لدى الرضيع بالاتجاه الذي يعوق استمرار النجاح والتناعم مع البيئة ، وما يمكن أن تمنحه من المساعدات والحوافز ؛ للحفاظ على الحياة والمضي فيها .

إن الظاهرة حسب استطلاع الطفل ومحاولاته إمساك الأشياء وإدخالها إلى قمة دلالاتها المتعلقة بمحاولات إدراك الموجودات ، التي هي من صميم موجودات المحيط والبيئة، حيث تتيح له تنشئة اجتماعية سواء في البيت أو الروضة مجالاتها نحو الاستزادة في التعرف إلى الأشياء من خلال اللعب ووسائله ، ويبدأ الطفل حين ذلك في الكشف عن إمكاناته الفردية في سرعة إدراك الموجودات البيئية ، ولم يتحدد – فيما يبدو – على وجه الدقة لماذا يبدأ الصغير بالتعلق بعالمي الحيوان والنبات ، إذ يميل إلى تعلم الأشياء من خلال قصص الحيوانات والنباتات . ولا نفسر ذلك بأكثر من التصاق الإنسان ككائن فطري بالطبيعة الحية ذات الديناميكية الأكثر لفتاً للحس والشعور والعواطف . لقد حاول المربون والمهتمون نحو الطفل وتنشئته استغلال هذا الميل ، من خلال توظيف كافة وسائل

الاتصال التي تستخدم هذه الناحية جسراً للوصول إلى الغاية والهدف . ويبقى السؤال الأكثر جدية : إلى أي مدى يمكن توظيف وسائل الاتصال في خدمة وتوعية الطفل بالبيئة وتحسين علاقته بها؟ .

والطفل كما أسلفنا يؤثر ويتأثر بالبيئة فيما يحدث في البيئة بجانبها المادي والاجتماعي يؤثر على الطفل ، كما أنه سيسهم في مراحل عمره المتقدمة ، أو عندما يكبر في تطور البيئة وما يحدث فيها من أشياء جيدة أو أشياء سيئة ، فالطفل جزء لا يتجزأ من البيئة ، كما هو الحال بالنسبة للكائنات الحية الأخرى ، فكل اعتداء على البيئة هو اعتداء على مكوناتها بما فيها الطفل نفسه ، فالإنسان بأعماله وتصرفاته مهما كانت هذه الأعمال والتصرفات واعية ، أم غير واعية – لايهدد فقط حياة الكائنات الأخرى – ولكنه يهدد كذلك وجوده هو نفسه على سطح الأرض .

إن الصلة المبكرة بين الطفل والبيئة تجعل التوعية البيئية ضرورية من المراحل العمرية المبكرة للإنسان ، بل لابد أن يتم ذلك منذ مرحلة رياض الأطفال . ولعل السبب يكمن –كما أشرنا منذ قليل – في أن الطفل كائن حي يتعامل بحدود إمكاناته وإدراكه مع المحيط البيئي، كما يتعامل أي كائن حي آخر له مكانه في المحيط ، باعتباره جزءاً أساسياً منه(أ).

توازن البيئة :

ترتبط نوعية الحياة ارتباطاً وثيقاً بتوازن واستقرار البيئة . ولهذا فالكوارث البيئية التي تخترق الحدود السياسية والاجتماعية والجغرافية ، مثل تلوث الأرض والماء والهواء والتصحر واستنزاف الموارد الطبيعية ، لها تأثير كبير ، بل هي أول العوامل التي تؤدي إلى عدم التوازن وعدم الاستقرار في مكونات البيئة . وتؤكد التجارب والخبرات المتوفرة الآن أن تلوث البيئة الطبيعية هي المشكلة الخطيرة التي تهدد التوازن البيئي في العالم في السنوات الخمسة عشر القادمة ، وهو في الواقع تلوث ناجم عن اتساع الحضارة والنشاطات النووية المتزايدة وزيادة استعمال الكيمياويات ، وعلى رأسها الكيماويات الزراعية والنفايات المؤدية والانخفاض في طبقة الأوزون والضجيج والتلوث الذي وصل إلى كل شيء من التربة والمياه والهواء .

كما تشير التجارب والخبرات المتوفرة أيضاً إلى هجرة أهل الريف إلى المدن ، واتساع ونمو الحياة الحضرية ، وهبوط وتدهور مستوى ونوعية الحياة ، وتفاقم المشكلات الاجتماعية ، وعدم التوازن الاجتماعي والانحراف ، وغير ذلك من مفاسد الحياة ، الأمر الذي قد يقود إلى ثورة عالمية يقودها السكان المسحوقون[2] .

وهكذا نلاحظ فيما سبق أن توازن البيئة وسلامتها يلعب فيه الإنسان الدور الأساسي، بل والمهم على الإطلاق ومن هنا يجب أن نضع في ذهن هذا الإنسان منذ صغره وطفولته الحقائق التالية المرتبطة بسلامة البيئة ، وهي :

1- أن كل مكونات البيئة تتفاعل فيما بينها حسب توازن معين .
2- أن كل ما يحتاجه الإنسان في حياته اليومية من أغذية وماء ومبان ومسكن وهواء أدوات وآلات وطاقة توفره له البيئة بطريقة أو بأخرى .
3- أن بعض الموارد تتجدد ، وأخرى لا تتجدد .
4- أن الإنسان جزء لا يتجزأ من البيئة ، وأن تأثيره عليها أهم من تأثير الكائنات الحية الأخرى .
5- أن مشكلات البيئة لها تأثير على نوعية حياته ، وربما تؤدي هذه المشكلات إلى نهاية الحياة نفسها .
6- أن حماية البيئة والمحافظة عليها له وللأجيال القادمة ضرورة وواجب إنساني وديني وأخلاقي وحيوي[3] .

ولعله من مظاهر توازن البيئة وسلامتها ما يعبر عنه بمصطلح العدالة بين الأجيال . ولقد تم التأكيد على هذا المصطلح ودلالته البيئية في تقرير مشترك لمنظمة الأمم المتحدة للطفولة UNICEF في 5 يونية 1990 م ، ومنظمة الأمم المتحدة لحماية البيئة U.N.E.P. بعنوان "الأطفال والبيئة" . ولقد تضمن هذا التقرير المتعلق بالعدالة بين الأجيال المبادئ الثلاثة التالية :

1- كل جيل مطالب بالمحافظة على القاعدة الطبيعية والثقافية ، ولهذا يجب أن يؤخذ في الاعتبار نصيب الأجيال المستقبلية .
2- كل جيل مطالب أن يحافظ على نوعية الكرة الأرضية ، فلا يجب أن يسلمها – أي

الكرة الأرضية – إلى الأجيال القادمة في ظروف أسوأ من تلك التي استلمها فيها .

3- يجب أن يوفر كل جيل لأفراده السبل العادلة لميراث سليم من الأجيال الماضية .

إن المبادئ الثلاثة السابقة لتؤكد أن مفهوم العدالة بين الأجيال يجب أن يأخذ الآن مكانة بين اهتمامات وأولويات مسألة التنمية والعدالة بين المجتمعات والشعوب والأجناس البشرية ، كما أن هذه المبادئ الثلاثة تلفت انتباه الرأي العام ، إلا أن الأجيال التي لم تولد بعد ليست حاضرة وموجودة الآن لتدافع عن نفسها ، ولهذا فإن التنمية الدولية السليمة تتطلب أن يقبل هذا الجيل المسئولية نحو الأجيال القادمة ، إن الجيل الحالي أول من يعي عدم توازن البيئة ، وما يترتب عن ذلك من تغير جذري في النظم الاسكيولوجية للكرة الأرضية ، ولهذا لا يجب أن يسلم هذا الجيل إلى ذريته مجالاً حيوياً متكاملاً ومتلاشيا كتربة مستنفدة ، وماء ملوث ، وخضراوات فاسدة . وعلى هذا ، فإن العدالة بين الأجيال وتوازن البيئة وسلامتها لا يعنيان واجبات فقط ، بل يعنيان – بنفس الدرجة والقوة – حقوق الآخرين من الأطفال والصغار الذين لم يولدوا بعد ، والذين هم الأجيال المستقبلية .

العلاقة بين الطفل والبيئة :

إن أهم البيئات التي يتعامل معها الطفل هي بيئة البيت و"بيئة المدرسة" و"الحي السكني" الذي يعيش فيه الطفل كبيئة . وفيما يلي نحلل هذه الأبعاد الثلاثة بشيء من التفصيل .

أ- بيئة البيت والطفل :

إن تربية الطفل ليست مجرد جهد شخصي للأبوين يخضع إلى الفعل العاطفي والفطري فحسب ، بل هو علم وفن في وقت واحد ، ومن هنا فإن توعية الطفل بالبيئة وتحسين علاقته بها لايؤديان ثمارهما المرجوة ، إلا إذا اكتسبت شخصية الآباء والأمهات الصفات الجيدة ، ليكونوا الصورة التي يمكن بفعلها بناء شخصية الطفل نفسه . ولكي تكون المساهمة في بناء شخصية الطفل معززة باشتراك البيئة وحسن التعامل معها فلابد من الاستفادة القصوى من التفاعل الاجتماعي والتنشئة الاجتماعية التي يقوم بها الآباء في البيت . ولعله من أهم مظاهر هذه التنشئة الاجتماعية .. تدريب الطفل على المحافظة

على نظافة البيت ، وهذا لا يتم بالنصح والإرشاد ، كما هو السائد الآن ، وإنما يتم ويكون بالقدرة العملية والسلوك المباشر ، فإذا وجد الطفل والده وأخاه الأكبر يرمي بالفضلات في أي مكان في البيت ، فإنه سيفعل ذلك حتماً ، أما إذا وجد مثل هذا الطفل العكس ، أي وجد والده يرمي بالفضلات في المكان أو الوعاء المخصص لذلك ، فإنه حتماً سيقلده . ومن مثل هذه المواقف في البيت ينشأ الطفل بوعي سليم للبيئة وسلامتها ونظافتها ، ويتطور هذا المفهوم ليغير جزءاً من سلوكه عند الكبر والتعامل مع الآخرين في المجتمع الكبير .

إضافة إلى ما سبق ، فقد لوحظ في كثير من الأحيان أن التصميم السيئ للمساكن، وسوء بنائها ، يمكن أن يؤديا إلى اختلال في الصحة النفسية .. فالضوضاء والروائح الكريهة والازدحام والإضاءة الضعيفة يمكن أن تؤدي كلها إلى الهياج العصبي والمزاج الحاد والحوادث وتمثل أماكن الطبخ بالذات مخاطر صحية كبيرة ، ولا سيما بالنسبة للأطفال الصغار ، وكذلك يجب – كلما أمكن – فصلها عن بقية أماكن المعيشة ، كما أن وقاية مخزون الطعام من القوارض والحشرات من الأمور الهامة . ويلاحظ أن مدى المعرفة ومواقف وممارسات السكان في معيشتهم عامل مهم ، وأحياناً ما يكون هو العامل المؤثر في تحديد ما تمثله (الظروف البيئية من خطر على الصحة ، فعلى سبيل المثال .. إن التقصير في النظافة الشخصية أو إهمالها كثيراً يسبب أمراضاً خطيرة[4] .

ب- بيئة المدرسة والطفل :

والبيئة الثانية التي يتعامل معها الطفل هي المدرسة . ولما لهذه المؤسسة من أهمية في حياة الطفل وتربيته وتوعيته لمفهوم وأبعاد البيئة ، فإننا نقدم مقترحاً تربوياً يتعلق بالتربية البيئية ، وذلك على النحو التالي :

أولاً : أهداف التربية البيئية

1- توعية التلميذ بمفهوم البيئية في إطاره الشامل ، وإدراك كل العادة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والأخلاقية والصحية .
2- أن تكون منهجاً متصلاً يعتني بكل مستويات التعليم المدرسي وغير المدرسي ليحقق تعميم التربية البيئية .
3- دراسة المسائل البيئية بنظرة شاملة ومرنة .

4- معالجة مسائل البيئة محلياً وإقليمياً وقومياً وعالمياً .

5- محاولة تقييم الوضع الراهن للبيئة ، وتحديد مؤشرات وملامح المستقبل .

6- التعرف على مكانة البيئة في الخطط الإنمائية بمستوياتها المختلفة .

7- الجمع بين تنمية الوعي ، وتكوين القدرة على معرفة مشاكل البيئة ، والإسهام في معالجة الأضرار الحاصلة بها .

8- استعمال كل الأوساط الاجتماعية والتربوية ، لنشر المعلومات الخاصة بالبيئة ، مع الاستعانة بالنشاطات العملية .

ثانياً : إعداد مناهج التربية البيئية

يعتمد إعداد هذه المناهج على أربعة مبادئ ، هي :

1- سهولة التطبيق ومرونة المناهج والبرامج والمقررات .

2- تكوين المربين الذين سيقومون بمهام تدريس مناهج التربية البيئية .

3- سهولة إعداد المناهج .

4- تكلفة الإعداد والتطبيق .

أ- على مستوى المدرس

تعتمد هذه الطريقة - على مستوى المدرس - على التغيير الموضوعي للمعلومات المتعلقة بالبيئة ومشكلاتها . وقد دلت التجربة والخبرة أنه لكي تتم هذه التغييرات الموضوعية للمعلومات ، لابد من تدريسها وبسطها ضمن ما تقتضيه معالجة المشاكل المطروحة على مستويات مختلفة . وفي حالات متعددة قد يكون درس في الاقتصاد أو الأحياء أو العلوم الاجتماعية وغيرها له نفس المواقف تجاه ما يتعرض له ضمن عيشته طوال حياته .

ب- على المستوى العام خارج المدرسة

تعتمد هذه الطريقة المتعلقة بالحياة خارج المدرسة على إدماج البعد البيئي من ضمن النشاطات الاجتماعية العامة داخل مؤسسات الثقافة والشباب والمنظمات الطلابية والمهنية ونوادي البيئة التي يمكن تكوينها داخل هذه المراكز . ويجب أن تعتمد مثل هذه الطريقة

على دليل عمل يحدد بصفة واضحة الاحتياجات والنشاطات حتى يتسنى لكل فرد معرفة المشاكل البيئية وانعكاسها على محيطه وعلى حياته وعلى أهله ، والإسهام في إيجاد واستنباط الحلول المناسبة لمعالجة مشاكل البيئة .

ثالثاً : مراحل تحقيق التربية البيئية

لتحقيق التربية البيئية ، لابد من اعتبار بعض المراحل التي يجب اعتمادها ، للوصول إلى الغاية . وتتمثل هذه المراحل فيما يلي :

المرحلة الأولى : تتعلق بتنظيم لجنة تقوم بالمهمة مع تحديد مسئولية كل منهم وجمع الموارد التي سيتم استعمالها للغاية ، كتب ، مجالات أفلام وصور . وعلى اللجنة أيضاً أن تقيم مسبقاً كل الصعوبات التي قد تعترض عملها ، مع إيجاد الحلول الملائمة .

المرحلة الثانية : تهتم بتعيين من يمكن له إعانة الهيئة للوصول إلى غاياتها ، وكيفية ربط الصلة بين اللجنة وهؤلاء الأشخاص .

المرحلة الثالثة : تهتم بتقييم البرامج التربوية الموجودة وكيفية استعمالها ، والاستعانة بها ، وما يجب استنتاجه للوصول إلى الغاية .

المرحلة الرابعة : يتم فيها تقييم الموارد المحلية والوطنية والقومية والعالمية التي يمكن الاعتماد عليها .

والمرحلة الأخيرة يتم فيها تحديد البرنامج بكامل عناصره ، وإيجاد الإطار المناسب للعمل .

ويجب الإشارة إلى أنه إلى جانب تصور التربية البيئية التي حددت ملامحه فيما سبق، فهناك ضرورة تكوين الأندية المدرسية لحماية الطبيعة والبيئة . والغرض من هذه النوادي تحضير الأطفال والتلاميذ لتفهم معاني البيئة والمحافظة عليها ، وجعلهم يلمون بالعلاقات القوية والمتينة التي تربط الإنسان بالبيئة ، وبما قد يحدث من جراء تصرف غير سليم في العناصر المكونة للبيئة ، من تربة وماء وفضاء وكائنات حية وأخرى غير حية . وربما يطرح السؤال : لماذا تكوين هذه الأندية ؟ ، فنادي البيئة باعتباره يجمع بين الأفراد، يهدف إلى المساهمة في التعريف بالبيئة والطرق التي يمكن أن نتبعها للحفاظ على

سلامتها ، ولحسن التصرف فيها . ويمكن للنادي تزويد هؤلاء الأفراد بالإمكانات التي تجعلهم قادرين على تفهم معضلات حماية البيئة ، وعلى المساهمة في نشر الوعي والمشاركة في الإحساس بالمصادر الطبيعية ، بل مناهجها وقيمها الاقتصادية والعلمية والثقافية . وبشيء من الاختصار يمكن تحديد أنشطة نوادي حماية الطبيعة والبيئة فيما يلي:

1- دراسة البيئة بمشكلاتها المختلفة .

2- التعرف على مكوناتها ، والاطلاع على العلاقات المتينة بين عناصرها .

3- القيام برحلات ميدانية ، للتعرف على الأنظمة الإيكولوجية المتواجدة بمناطقهم وبالبلاد ككل .

4- التعرف على المناطق الطبيعية .

5- عرض أفلام مصورة .

6- إنجاز مشاريع أبحاث على ثرواتنا الطبيعية ، مع دراسة بعض العناصر المكونة للبيئة ، والمؤثرة على التوازن الطبيعي .

7- مراقبة الطيور ، ومعرفة أنواعها وأسمائها ، وطريقة عيشها .

8- تنفيذ مشاريع صغرى قصيرة الأمد ، وأخرى طويلة الأمد (غرس الأشجار ، بناء حواجز لمكافحة الانحراف ... إلخ) .

9- التصوير ، ورسم خرائط بعض الأنظمة البيئية ، لتحديد مصادر التلوث وأنواعه .

10- إقامة مخيمات في ربوع الطبيعة .

11- إنشاء مكتبة مختصة بالبيئة .

12- تصميم ملفات ، ورسم لوحات ، وعمل مسرحيات .

13- اجراء مسابقات متنوعة في إطار حماية البيئة .

14- توعية الآخرين بأبعاد البيئة ومشكلاتها ، وأهمية المحافظة عليها(5).

وعلى العموم ، وفي سياق التربية البيئية أو في إطار تحليل بيئة المدرسة وعلاقتها بالطفل ، لابد من التأكيد على أن للمدرسة أو التربية وظيفتين ، الأولى : تلقين الطفل مسألة التوازن البيئي ، والثانية : هي تغيير اتجاهات وعلاقته بالبيئة ، كما أن تحقيق هاتين

الوظيفتين يبدأ بالبيئة المدرسية نفسها ، ثم يتوسع هذا الوعي والإدراك والتدريب ليشمل البيئة الشاملة المحيطة بالطفل . ويمكن أن يتم ذلك في شكل مشروعات علمية وتربوية يقوم بها التلاميذ تحت إشراف مدرستهم في إطار مناهج التربية البيئية التي سبقت الإشارة إليها.

ونود أن نكرر هنا أنه لا جدوى من أسلوب النصح والإرشاد الشفوي المتبع في كثير من مدارسنا وبيوتنا ومؤسساتنا ، ولكن المجدي فعلاً كما تدل الخبرة والتجارب هو السلوك العملي ، أي التعليم من خلال العمل والمحاولة والخطأ ، أي أن يقوم الأطفال والتلاميذ بأنفسهم بمشروعات علمية وتربوية تهدف إلى معرفة توازن البيئة وحمايتها لجميع معلومات وحقائق وتبويبها وتصنيفها تحت إشراف المدرسة ، أو الأهل في البيت ، عن تلوث الماء ، أو الهواء ، أو التصحر ، أو الآثار السلبية لبعض أنواع التكنولوجيا .

وكذلك يمكن القيام بمشروعات تربوية داخل المدرسة نفسها ، مثل تشجير حديقة المدرسة ، أو عقد حلقات نقاش جماعية عن أهمية مثل هذه المشروعات المدرسية في حياة الطفل ومستقبله .

جـ- بيئة المحيط السكني والطفل :

إن البيئة تشمل كل الظروف والمؤشرات التي تتحكم في حياة الإنسان وتطوره ، سواء كانت طبيعية ، أم بيولوجية ، أم اجتماعية . والمحيط السكني عبارة عن بيئة اجتماعية وطبيعية في آن واحد ، فالطفل يتأثر بكل عناصر هذه البيئة بمعناها الواسع والشامل ، لذلك فالبيئة السكنية والمحيط السكني يجب أن يكون نظيفاً وآمنا من كل أخطار البيئة المادية والاجتماعية ، فتجمع الفضلات والنفايات في الحي السكني يُعَدّ من الأخطار البيئية التي تهدد الطفل ، إذ تعتبر هذه الفضلات والنفايات مصدراً مناسباً لتوالد الحشرات الناقلة للأمراض المختلفة ، كما أن الاضطرابات الاجتماعية ، مثل الجريمة وانعدام الأمن الاجتماعي في الحي السكني تعد من مظاهر فساد البيئة الاجتماعية أو تفكك المحيط الاجتماعي ، الذي يؤثر على الطفل في اتجاهين سلبيين، الأول : هو خوف الطفل وعدم شعوره بالأمن والاستقرار النفسي الضروريين لنمو شخصيته الاجتماعية ، والاتجاه

السلبي الثاني : هو تشربه لقيم الانحراف الاجتماعي ، عن طريق آليات اللعب والتقليد الاجتماعي ، وتحوله شيئاً فشيئاً إلى صبي منحرف يرتكب كل أشكال السلوك العدواني ضد نفسه وضد البيئة والمحيط السكني الذي يعيش فيه . هذا وتؤكد الخبرة والدراسات أنه من أخطر المؤشرات السلبية على الطفل عيشه وتفاعله في بيئة أو مع محيط سكني يحفزه – أي الطفل – على ممارسة العنف والتخريب والتدمير ، وعدم الرحمة ، وحب الذات، والانتقام وإيذاء الآخرين ، وغيرها من الأمور التي تحفز الأطفال على مختلف أنواع السلوك المضرة بالبيئة الاجتماعية والمادية ، فهذه الظروف جميعاً تعمل على خلق الشخصية العدوانية لدى الطفل، مما يجعله عنصراً مدمراً لمجتمعه ، حيث لا يجد العطف والحب سبيلاً إلى سلوكه وحياته .

إن محاولة الوصول إلى علاقة سليمة وصحية بين البيئة والطفل في إطار الحي السكني تقتضي تعاون الأسرة والطفل والإدارة المحلية بشكل أو آخر ، أو بالتحديد في شكل عملي ، فالمحافظة مع سلامة ونظافة الحي السكني والعناية بمكوناته الطبيعية ، لن تتحقق ما لم يحمل كل فرد أو ساكن من سكان الحي – بما فيهم الأطفال أنفسهم – نفس التصور من الوعي الاجتماعي والاهتمام بالبيئة وسلامتها وتوازنها . إضافة إلى ذلك .. لابد أن يتحول هذا الوعي والاهتمام إلى مشروعات عملية يلمسها ويشارك فيها كل ساكن من سكان الحي .

ولعله من المفيد أن نؤكد في هذا السياق أنه لا يمكن تحقيق أهداف تعليم الطفل حماية البيئة واحترامها من خلال النصح والإرشاد فقط ، بل يقتضي الأمر – فيما نعتقد– إقامة مراكز للتنمية الاجتماعية في الأحياء السكنية في المدن ، وفي القرى ، في البادية والريف ، بحيث يكون من ضمن نشاطات هذه المراكز الاجتماعية نشر الوعي بسلامة البيئة وتوازنها بمختلف وسائل الاتصال الجماهيري . وزيادة الوعي البيئي بقي مسألة جوهرية لابد لها أن تأخذ طريقها في حياة الإنسان المبكرة ، ريثما تؤدي ثمارها في المراحل اللاحقة ، وبالصورة المثلى التي تحقق سعادة البشر مرة أخرى . لقد أصبحت مشاكل تلوث البيئة وتخريب توازنها الطبيعي من أكبر التحديات التي تواجه الإنسان ، وتدعو إلى إعادة النظر جدياً في التفكير بمستقبله وحضارته ، وربما حتى وجوده على الأرض[6] .

وفي ختام هذا الموضوع نوصي بالإجراءات التالية :

1- التركيز على أهمية التوعية البيئية في حياة الإنسان المعاصر .

2- البدء بالتوعية البيئية منذ المراحل العمرية المبكرة نظرياً وعلمياً .

3- إدخال دروس البيئة والتوعية البيئية ضمن مناهج وبرامج التربية والتعليم ، وبالشكل المتدرج حسب المراحل الدراسية .

4- إعادة النظر في الاستخدام الأمثل لوسائل الاتصال المختلفة ، لخدمة قضية البيئة وبخاصة علاقتها – أي البيئة – بالطفولة .

5- تشجيع البحوث والدراسات ، وعقد المؤتمرات والندوات ، وخاصة تلك التي تركز على المجالات التالية :

أ- استعمال الأسمدة الكيميائية في زراعة الخضراوات والفواكة ، وأثر ذلك على صحة الإنسان ، وخاصة الأمهات والأطفال .

ب- استعمال الأعلاف الاصطناعية لتغذية الدواجن والأغنام والأبقار ، وتأثير ذلك على لحومها التي يستعملها الإنسان في غذائه .

جـ- تلوث البيئة وأثر ذلك على صحة الأطفال .

د- تلوث مياه الشرب ، أو عدم صلاحيتها للشرب ، وأثر ذلك على صحة الأطفال ونموهم.

هـ- الصحة المدرسية ، ومدى مطابقة الأطعمة والمشروبات والحلويات التي تباع أمام المدارس للشروط الصحية والنظافة العامة .

و- تلوث شواطئ البحر ، وأثر ذلك على صحة الأطفال ، خاصة في مواسم السباحة في الصيف .

6- تركيز وتبسيط نتائج البحوث ، وجعلها في متناول مختلف الفئات الاجتماعية ، خاصة الأمهات والأطفال والشباب والمزارعين والمنتجين .

7- تطوير فلسفة للبيئة ، تقدم القاعدة الإيديولوجية التي تهيئ الالتزام ، والتأكيد لقطاعات كبيرة من المجتمع ، وخاصة الشباب والمثقفين . ويمكن أن تشتق هذه الفلسفة عناصرها الضرورية من الثقافة الشعبية التي تقدم معاني وتفسيرات كل

أشكال الحياة . وهذه الثقافة الشعبية يمكن أن تقدم النظرة الشاملة للمحافظة على البيئة في إطار وحدة العالم والإنسانية ، وعلى أسس عقلانية تكون متمشية مع القيم والمعايير الثقافية والدينية للمجتمع .

الهوامــش

1- أحمد شرين ، حسين "دور وسائل الاتصال في التوعية البيئية لدى الأطفال" في البحوث ، العدد السادس والعشرون ، يونية 1989 م ، ص ص (97 – 103) مجلة علمية للدراسات والأبحاث الإذاعية والتليفزيونية يصدرها المركز العربي لبحوث المستمعين والمشاهدين باتحاد إذاعات الدول العربية – بغداد العراق .

2- "العالم سنة 2000" : إصدار منظمة اليونسكو ، عرض اللجنة الوطنية الكويتية لليونسكو في : دولة البحرين – وزارة التربية والتعليم ، مختارات التربية والعلوم والثقافة ، نشرة فعلية تصدرها نخبة البحرين الوطنية للتربية والعلوم والثقافة ، العدد السادس – أبريل 1989 م .

3- الخطاب ، د. أحمد "التوازن البيئي" في : نفس المصدر السابق . ص (13 – 14) .

4- برنامج الأمم المتحدة للبيئة بالاشتراك مع منظمة الصحة العالمية ، تحسين أحوال صحة البيئة في المستوطنات الفقيرة ، أسلوب مرتكز على المجتمع لتحديد الاحتياجات والأولويات ، الطبعة العربية صادرة عن المكتب الإقليمي لشرق البحر المتوسط ، الإسكندرية ، مصر 1989م ص 9 .

5- اعتمدنا في تحديد تصور التربية البيئية على : الجمعية التونسية لحماية الطبيعة والبيئة "دور الشباب في التنمية المستمرة وحماية البيئة" دراسة قدمت إلى ندوة الشباب وقضايا السكان والتنمية في الوطن العربي ، تونس 1990/2/26 – 1990/3/3 عقدت هذه الندوة بإشراف كل من : اليونسكو وإدارة الشباب والرياضة بالجامعة العربية ، وكذلك ورقة العمل التي قدمها الأستاذ أحمد علي محمود بعنوان "السكان والبيئة" إلى اليوم العالمي للسكان 1991/7/10 ، وذلك في مدينة طرابلس – ليبيا ، برعاية مكتب الأمم المتحدة عن الجماهيرية العظمى .

6- مصدر سبق ذكره ، أحمد شرين ، حسين ، مجلة البحوث ، ص (97 – 153) .

المراجــع

- أحمد شرين ، حسين"دور وسائل الاتصال في التوعية البيئية لدى الأطفال" في البحوث : العدد السادس والعشرون – يونية 1989 – مجلة علمية للدراسات والأبحاث الإذاعية والتليفزيونية يصدرها المركز العربي للبحوث المستمعين والمشاهدين باتحاد إذاعات الدول العربية – بغداد – العراق .
- الجمعية التونسية لحماية الطبيعة والبيئة "دور الشباب في التنمية المستمرة وحماية البيئة" دراسة

قدمت إلى ندوة الشباب وقضايا السكان والتنمية في الوطن العربي تونس 1990/2/26 – 1990/3/3 عقدت هذه الندوة باشراف كل من اليونسكو وإدارة الشباب والرياضة بجامعة الدول العربية .

- الخطاب ، د . أحمد "التوازن البيئي" في : مختارات في التربية والعلوم والثقافة – نشرة فعلية تصدرها لجنة البحرين الوطنية للتربية والعلوم والثقافة ، العدد السادس ، أبريل 1989 .
- برنامج الأمم المتحدة للبيئة بالاشتراك مع منظمة الصحة العالمية ، تحسين أحوال صحة البيئة في المستوطنات الفقيرة ، أسلوب مرتكز على المجتمع لتحديد الاحتياجات والأولويات الطبعة العربية صادرة عن المكتب الإقليمي لشرق البحر المتوسط ، الإسكندرية مصر – 1989 .
- علي محمود ، أحمد ، السكان والبيئة ورقة عمل مقدمة إلى اليوم العالمي للسكان عقدت هذه التظاهرة الثقافية برعاية وإشراف مكتب الأمم المتحدة في الجماهيرية العربية الشعبية الاشتراكية العظمى ، يوم 1991/7/10 بمدينة طرابلس .
- C.M. MADDUMA BANDARA "Environmental awareness among the Most Vulnerable Communities in Developing Countries" In : International Social Sciences Journal 121 August, 1989 - UNESCO - PARIS .
- UNICEF, Children and Development in 1990s A UNICEF Source Book on the Occasion of the World Summit For Children 29-30 September, 1990 - New York - United Nations, 1990 .

الطفل والمدينة العربية في المنظور الهندسي العمراني

د. هدى عبدالرحمن الشيال ✪

إذا كنا نريد للأمة العربية أن يكون لها موضع قدم في القرن الواحد والعشرين ، وموضع القدم هذا يجب أن يتناسب مع أهمية وحجم هذه الأمة وتاريخها وحضارتها . إذا كنا نريد هذا الموضع وتلك المكانة فلابد من الاهتمام بالطفل ، وهذا الاهتمام يجب أن يشمل جميع الأبعاد التي يتأثر بها الطفل وتؤثر في نموه.

وإن كانت السنوات السابقة قد شهدت اهتماماً ملحوظاً بالطفل من قبل الهيئات الحكومية والأهلية والمعاهد البحثية ، واهتمت الأبحاث بالأبعاد المختلفة للطفل ؛ إلا أن هذا الاهتمام وتلك الأبحاث لم يواكبهما اهتمام مماثل في الدراسات والأبحاث التي تجمع بين الرؤية الهندسية معمارية وعمرانيةً وبين الرؤى البحثية الأخرى ، خاصة أن المجال الهندسى يعتبر البوتقة الحقيقية التي تنصهر فيها الآمال والأهداف، لتتحول إلى واقع حقيقي ملموس يستطيع أن يحقق الاحتياجات المختلفة للطفل ، ويساعد، على توفير بيئة عمرانية أفضل، يعيش فيها الطفل العربي .

لقد اعتدنا عند التحدث عن الطفل واحتياجاته أن تتطرق إلى أذهاننا احتياجات الطفل الصحية والتعليمية والاحتياجات النفسية والاجتماعية ، ولكننا غالباً ما نسقط المجال الهندسي المعماري والعمراني رغم الأهمية القصوى لهذا المجال ، فيبدأ المجال الهندسي بالاهتمام بفراغ غرفة الطفل وتصميمها ، آخذاً في الاعتبار المعدلات والمعايير التصميمية

✪ مدرس بكلية الهندسة ، قسم العمارة ، جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا بمدينة ٦ أكتوبر .

الهندسية اللازمة لتحقيق الاحتياجات المتعددة للطفل بأفضل وسائل تصميمية ممكنة . ثم يتسع هذا الاهتمام ، فيشمل جميع الفراغات التي يتحرك فيها الطفل ، من فراغات تعليمية وثقافية إلى فراغات ترفيهية ، ثم الحدائق بأحجامها وأنواعها المتعددة ، وغير ذلك من فراغات يستخدمها الطفل ، وصولاً إلى فراغات منظومة الطريق وعناصرها المختلفة . وخلال نمو الطفل وحركته في تلك الفراغات يهتم المصمم المعماري والعمراني بتوفير الاحتياجات التعليمية والصحية والنفسية والاجتماعية للطفل ، وذلك من خلال نسيج فراغي عمراني جمالي متكامل يربط الطفل بالحي ، ثم المدينة التي يعيش فيها ؛ فتصبح المدينة فكرة تكمن في وجدان وذاكرة هذا الطفل ، يرتبط من خلالها بالقيم الحضارية لتلك الأمة . لذلك لا يعتبر ترفاً أكاديميا أنه في خضم هذه الحروب والمآسي التي يتعرض لها أطفال العالم عامةً والعالم العربي ، خاصة أن يكون موضع الدراسة هو الطفل والمدينة في المنظور الهندسي العمراني .. فالطفل هو المستقبل ، والمدينة هي الحلم وهي الواقع الذي نتمنى أن يكون أكثر رقياً وأكثر تحضراً .

المحور الأول : الإطار النظري لمفهوم الطفولة والمدينة

مفهوم الطفولة :

إن مفهوم الطفولة يختلف تبعاً لزاوية الدراسة ، فمفهوم الطفولة في التعريف الجنائي والتشريعي يختلف عن مفهوم الطفولة في التعريف العضوي ، ويختلف عن المفهوم في التعريف النفسي . ولقد أسهبت الدراسات في شرح وتحديد تلك المفاهيم والتعريفات . ونهتم نحن – كمصممي ومخططي مدن – بتلك الدراسات والأبحاث ، لما لها من انعكاس على رؤيتنا ومخططاتنا . ونحن هنا لسنا بصدد دراسة هذه المفاهيم، ولكن التعريف البسيط أن مرحلة الطفولة هي المرحلة التي تبدأ منذ لحظة الميلاد ، وتنتهي ببلوغ سن الثامنة عشرة ، فيصبح الطفل عندئذ بالغاً. وتبعاً لهذا التعريف ، فإن نسبة السكان حتى سن الثامنة عشرة يتراوح بين 40٪ و45٪ من تعداد السكان .. فنحن نتحدث هنا عن شريحة عريضة في المجتمع، وهي الشريحة الأكبر حجماً ، الأقل صوتا ، ومن ثم الأقل حقوقاً ، وهي شريحة يجب أن تلقى اهتماماً أكثر شمولاً وأكثر عمقا.

مفهوم المدينة :

تعددت الرؤى والمفاهيم أيضاً تبعاً للباحث .. فعلماء النفس يهتمون بدراسة البشر وشخصياتهم وسلوكهم ، وعلماء الاجتماع ينظرون إلى التركيب والنظم الاجتماعية السائدة لمجتمع ما .وينظر إليها المعماري من حيث المباني وتعدد وظائفها وأشكالها ، وعلاقة المنشآت كلٌ مع الأخرى . أما المصمم العمراني، فينظر إلى المدينة كنسيج عمراني يتشكل فراغيا؛ لتحتوي على كتل مصمتة وفراغات تنساب في حركة ديناميكية ؛ لتكون المنظور العام للمدينة . وكل من تلك الكتل المصمتة والفراغات عبارة عن تكوينات فراغية تؤدي وظائف حضارية متعددة ، ووظائف تعليمية ، وصحية ، أو وظائف اقتصادية ثقافية ، أو وظائف تربوية.. إلى غير ذلك من وظائف حضارية تعكس احتياجات الأفراد المتعددة . وتتنوع هذه الفراغات من فراغات داخلية ، كالفراغات داخل المنشآت إلى فراغات خارجية. والفراغات الخارجية إما أن تكون مقفلة، كالأحواش مثلا أو فراغات مفتوحة ، مثل المتنزهات العامة بتدرجاتها وأنواعها المختلفة ، وفراغات الملاعب ، إلى غير ذلك ، كذلك تعتبر منظومة الطريق هي التي تتكون من الممرات والطرق بأنواعها وتدرجاتها المختلفة، وما يتخللها من ساحات وميادين من الفراغات الخارجية المستمرة، وهي تشكل العصب الأساسي للمدينة، وتعطيها التكوين الهيكلي . وتعتبر شبكة الطرق الوسيلة الأولى لتعرف المُشاهد على المدينة خلال متتابعة فراغية زمنية تتكون من مجموعة من الأحداث والمشاهد الديناميكية ، تتغير تبعاً للتغير في الاتجاه والرؤية والزمن . ويساعد تصميم هذه المتتابعة الفراغية على تولد أحاسيس الإثارة والحركة وعدم الإحساس بالملل، وتولد أحاسيس العظمة أحياناً وتولد أحاسيس الصداقة أحياناً أخرى . وهكذا يعمل المصمم العمراني على إثراء هذه المتتابعة الفراغية ؛ لخلق مجموعة من المشاعر والأحاسيس التي تربط الفرد بمدينته وحضارته .

المحور الثاني : الحضارة الإسلامية والعمران

إن فنون العمارة والعمران من الأمور التي تهم ، ليس فقط المشتغلين بها وأهل الاختصاص ، بل أيضاً كل من كانت له رؤية وفكر وعمق ثقافي ، فهي تهم المتخصص

والمثقف كما تهم المُشاهد والمعايش في المدينة. إن التراث المعماري العمراني لأي مجتمع من المجتمعات يتكون من أعداد كبيرة من الأعمال الفردية والجماعية ، فيبني كل منها جزءاً من هذا النسيج العمراني الحضاري الذي يسمى المدينة ، فيتركه الأجداد للأحفاد في صورة بيئة عمرانية تحتوي في تركيبتها على الأعمال الحضارية والجمالية من أعمال الحرفيين والفنانين ، فهي تشمل أعمال البسطاء من الناس ، كما تشمل أعمال المتخصصين من المعماريين والمخططين فتعكس المدينة – بمبانيها ومنشآتها وحدائقها ومتنزهاتها وميادينها وطرقاتها – الرؤية والثقافة الفردية ، كما تعكس حياة شعب وفكر وحضارة أمة .

لقد أخذ البنّأ في العصر الإسلامي من الحضارات السابقة عناصر معمارية ووحدات زخرفية متعددة؛ ليصبها في نظم ويشكلها في تكوينات جديدة ، ثم يبدع مفردات وأنماطاً تعكس رؤيته وفكره ، تعكس ثقافته وحضارته الجديدة فهو تحرك من اقتباس فانتقاء بما يتلاءم مع الفكر الجديد، ثم إضافة ، فإبداع لحضارة امتدت جذورها في أعماق المكان والزمان .

2 - 1 تشكيل المدينة العربية والطفل

لقد تكونت مدن الحضارة العربية من سلسلة مترابطة من التكوينات بشكل يتلاءم مع البيئة الجغرافية ، كما ينسجم مع البيئة الاجتماعية الثقافية ووفق عملية نمو وامتداد عضوي للخلية الأساسية للمجتمع ، وهي الأسرة .

لقد كان الطفل في المدن العربية الأولى ينشأ تحت رعاية الأسرة الكبيرة الممتدة في المنزل ذي الصحن الداخلي فراغ الحوش، وهو فراغ خاص ، حيث يحقق للطفل احتياجاته الأولية في الحركة والأمان ، فينشأ الطفل متشبعاً بعادات وتقاليد مجتمعه داخل هذا الفراغ الداخلي الخاص ، ثم يتطور نمو الطفل العضوي والنفسي ، ويتسع إدراكه ، ليؤهله للحركة خارج هذا الحوش كفراغ خاص إلى فراغ الحارة أو العطفة كفراغ شبه خاص / شبه عام ، وهو يخص مجموعة من ثلاث أو أربع أسر كبيرة وأطفالها ، ليبدأ الطفل في الحركة والاحتكاك بالمجتمع الخارجي ، من خلال علاقات جيرة قوية تساعده على ترسيخ

مفاهيم وتقاليد مجتمعة. وهذه الحارة أو العطفة تمثل فراغاً انتقالياً تساعد الطفل ليبدأ حركته في المدينة فيما بعد ، من خلال المتتابعة الفراغية من حارات ودروب ، ليصل إلى الطريق العام ، الذي يصل إلى سوق المدينة وبوابتها الخارجية، ماراً بعديد من الساحات، حيث توجد الزوايا والسبل والمساجد والوكالات، ليصل إلى الساحة الرئيسية، حيث المسجد الجامع ودار الإمارة للمدينة، في تشكيل بصري فراغي قوي. ويساعد هذا التتابع الفراغي في النمو العضوي والنفسي والاجتماعي للطفل، فيكتمل نموه، ويصل إلى مرحلة النضج والرشد. وكما ينشأ وهو مرتبط بتقاليد وموروث مجتمعه ، ينشأ وصورة المدينة ترتسم في ذهنه، فيستطيع أن يطورها، ويضيف إليها ويورثها للأجيال التالية ، كانعكاس لفكر وحضارة أمة . وأين هذا من طفل اليوم ؟ حيث يقضي معظم سنوات عمره الأولى داخل جدران منزل ضيق المساحة ذي علاقات أسرية محدودة ، لا يستطيع هذا الفراغ أن يشبع احتياجات الطفل المختلفة ثم يلفظه مباشرة إلى فراغ الطريق العام ، دون وجود فراغات وسيطة، ويتلقى ويتعلم في هذا الطريق العام أسوأ أنواع التلوث البيئي والتلوث البصري، والانحطاط الأخلاقي ، وتصبح المدينة في ذهن الطفل صورة مشوهة غير واضحة المعالم .

المحور الثالث : كيفية استقبال الإنسان للبيئة المبنية

يتضح من التحليل السابق الارتباط القوي بين التكوين العضوي للعمران وبين الإنسان ، لذلك حاول العلم الحديث تفهم هذا الارتباط ، ونشأ ما يعرف بعلم النفس البيئي Environmental Psychology ففي بدايات القرن العشرين كانت دراسة السلوك الإنساني تتم من منظور التأثيرات الداخلية على الفرد والسمات الشخصية ، مثل مستوى الذكاء ، والعمليات السيكولوجية التي تحدث داخل العقل البشري مثل التفكير والتذكر والتخيل ، ثم الشعور والإحساس، وذلك دون الأخذ في الاعتبار التأثيرات البيئية والمؤثرات الخارجية على السلوك الإنساني wicker 79 . ولكن تأكدت أهمية البيئة عامةً والبيئة المبنية خاصةً في التأثير على السلوك الإنساني في العلوم السيكولوجية الحديثة؛ مما أدى إلى ظهور علم النفس البيئي ، وهو مجال يركز اهتمامه على العلاقة المتبادلة بين البيئة المادية والسلوك الإنساني، مع إضافة الخبرة البشرية (Holahan 82). ويتضح من هذا

أهمية دراسة المصمم المعماري والعمراني للبيئة المحيطة بالإنسان، لمعرفة انعكاسها على السلوك الإنساني . فمثلاً : ما هو أثر استيقاظ طالب في غرفة صغيرة مزدحمة غير مريحة، من حيث الحجم والفتحات والألوان ، والتنسيق الداخلي لهذه الغرفة ، ثم حركة هذا الطالب إلى المدرسة في رحلة تعسة من ممرات وطرق كئيبة غير آمنة ، وانعكاس ذلك على سلوك هذا الطالب واستيعابه العلمي ؟ .

تعتبر الحواس من أهم وسائل اتصال الإنسان بنفسه وبالمحيط الخارجي ، والإحساس نوع من الخبرة التي تنتقل إلى الجهاز العصبي عبر الأجهزة الحسية المختلفة التي تتلقاها وترصدها ثم تترجمها ، فتصل إلى ما يعرف بالإدراك الحاسي فالعين مثلاً حاسة نبصر بها الأشياء ، والإبصار وظيفة هذه الحاسة . أما الإدراك فهو شعور الفرد بالعلاقات القائمة بين المرئيات ودرجتها ونوعها ، وهكذا بالنسبة إلى باقي النظام الحاسي من سمع وتذوق وشم ولمس ، ومن ثم نجد أنه كلما تعددت زوايا الصور الحاسية ؛ وضحت معالمها وازداد إدراكنا لها . فرؤيتك للأشياء وسماعك للأصوات وتذوقك لمذاقها وشمك لرائحتها واختبارك لملمسها يعطيك صورة حسية أوضح وإدراكاً أدق من مجرد الرؤية . ولا يُعتبر العمى مجرد عدم رؤية الأشياء ، ولكن العمى هو عدم وجود بيئة غنية بالمثيرات الحسية التي تنبه وتثير الحواس المختلفة ، فتجعل إدراكنا أعمق وتذكرنا لهذه البيئة أقوى.

3 - 1 النشاط الإنساني والبيئة

يهتم المعماريون ومخططو المدن بفهم النشاط الإنساني في الفراغات المختلفة ، سواء على مستوى المقياس الصغير ، كالغرفة أو المنزل والمدرسة ، أو على مستوى المقياس الكبير من أحياء ومتنزهات ومدن، وذلك لأن نشاط الفرد في الفراغ يؤثر على الإبداع التصميمي الذي يلجأ إليه المصمم المعماري والعمراني . لقد اعتقد بعض علماء النفس البيئي أن البيئة الفيزيائية تمارس درجة من الإجبار على الأفراد ، بينما ذهب آخرون إلى أن البيئة الفيزيائية لها عطاءات تساعد على تغير السلوك الإنساني ، وهذا يعتمد على كفاءة الإنسان في التعامل مع العطاء البيئي . وعادة يمكن تقسيم النشاط الإنساني إلى ثلاثة مستويات :

أنشطة عضوية Physical Activities

وهي تحدث خارج الإنسان ، فمثلاً انتقال فنان من استوديو صغير إلى استوديو كبير يساعده على رسم لوحات فنية أكبر في الحجم ، وهذا بتأثير تغير البيئة المحيطة ، وليس نتيجة تغير في قدرة الفنان .

أنشطة عقلية Mental Activities

تحدث داخل الإنسان ، مثل : التفكير ، القراءة ، الكتابة ... إلى غير ذلك . وهي تتأثر بالبيئة وطبيعة المكان من حيث مثلا مستوى الإضاءة ودرجة الضوضاء ، التهوية ودرجة الحرارة ، التنسيق الداخلي للمكان ... وهكذا .

أنشطة تفاعلية Interaction Activities

وهي تحدث بين الناس بعضهم مع بعض ، مثل عمليات البيع والشراء ، اجتماعات ... إلى غير ذلك. وهي بطبيعة الحال تتأثر بالبيئة المبنية المحيطة .

تعتبر نظم النشاط من المطالب الأساسية للمصمم المعماري والعمراني ، التي يجب دراستها ومعرفتها قبل البدء في عملية التصميم ، فمثلا عند تحليل النشاط الرئيسي للأطفال، نجد أنه يعتمد أساساً على اللعب، ويستمر اللعب مع الطفل في المنزل والطريق والمدرسة والحديقة والنادي وهكذا . فاللعب كما عّرفه وينيكوت Winnicotte يعتبر الشكل الجوهرى للتواصل بالنسبة إلى الطفل وهو الخبرة التلقائية التي يستمدها الطفل من الحياة وتدور في إطار زمانى ومكانى ، أما آن كرافت (Craft,A) فعرّفت اللعب على أساس أنه النشاط الذي يقوم فيه الأطفال بالاستطلاع والاستكشاف للأصوات والألوان والأشكال والأحجام ولكل العالم المحيط . ومن ثم يجب على المصمم إبداع بيئة مكانية تساعد على تنمية حواس الطفل وتوجيه نشاطه الأساسي – ألا وهو اللعب – إلى سلوك وقيم إبداعية يرغب المجتمع في تنشئة أطفاله عليها ، فالأطفال تنمو جسمانيا وعقليا ونفسيا في تلك البيئات العمرانية . وفي أثناء نموهم يتعلمون الكثير من تلك البيئات ، ولكن عندما تكون البيئات فقيرة في عطاءاتها الفيزيائية والبصرية والجمالية ، فماذا يمكن أن يتعلم هؤلاء الأطفال؟ .

يعتبر تصميم بيئة خصبة غنية بمثيراتها الحسية من الأهمية لتساعد وتنبه حواس

الطفل، ولترعى تكامل نموه الجسماني والنفسي نحو الغاية المطلوبة ، وهو ما يُطلق عليه "تعدد الخبرة الفردية"، ولذلك تعتمد أغلب الطرق التربوية الحديثة على تربية وتنمية الحواس، وتعتمد هذه الطرق على مجال المعينات السمعية البصرية؛ لأهميتها في تنشئة الطفل تنشئة نفسية صحيحة ، فالطفل يضار بتعطيل حواسه . وترسم لنا الحدود الحاسية نطاق العالم الحاسي الذي نعيش فيه ونتصل به، فزيادتها أو نقصانها يغيران من صور هذا العالم. ونلاحظ أن إحدى الألعاب المفضلة للأطفال هي تكوين فراغ خاص بالطفل عن طريق وضع مجموعة كراسي مثلا أو أشياء مهملة في المنزل مع بعض ، لتخليق فراغ صغير خاص بالطفل يضع فيه أشياءه الصغيرة ويمكن أن يتعامل معه فيشعر فيه بخصوصية ، وبمقياس يتناسب مع حجمه . ولذا يجب أن تصمم فراغات غرفة الطفل في المراحل الأولى بحيث يكون لها الحد الأقصى من المرونة flexibility ، لتوائم تغيرات نمو الطفل الحركية والجسمانية ، فلا تكون ضاغطاً لنموه وقدراته ، ولا تكون أكبر منه ، فيشعر بالضياع والضآلة والخوف من الحركة بها ، مع دراسة العامل الاقتصادي ؛ لتوفير تلك المرونة بأقل تكلفة ممكنة .

3 - 2 السلوك والبيئة العمرانية :

لقد أكدت الدراسات تأثر السلوك الإنساني بالمؤثرات البيئية المختلفة . وهذا التأثير يكون إما بالسلب، نتيجة الضغوط المتعددة على الإنسان ، حيث تسبب له هذه الضغوط الإجهادات المختلفة ، وتنعكس هذه الإجهادات على صحة الإنسان الجسمانية والنفسية والعقلية ، أو قد يكون لهذه البيئة تأثير إيجابي ؛ مما يسبب للإنسان حالة من الرضا والسرور، ، وانعكاس هذه الحالة أيضاً على الإنسان صحياً ونفسياً واجتماعياً.

إن الضغوط البيئية مثل الضوضاء ، والتلوثات المتعددة ، من تلوث هواء أو تلوث حراري أو تلوث بصري ... إلى غير ذلك، تعتبر مثيرات مكروهة وتؤثر بالسلب على صحة الإنسان وعلى سلوكه ، وعندما يقّيم الفرد المثير وصوله لمرحلة التهديد ، تبدأ مرحلة الإنذار والعمل التلقائي لجهاز التأقلم ، وفي حالة عدم قدرة الاستجابة للتأقلم والتعامل مع الضغوط تبدأ مرحلة الإحساس بالإجهاد ، فعند ارتفاع درجة الحرارة مثلا يبدأ الجهاز

الحاسي للإنسان متمثلا في السطح الخارجي لجلد الإنسان في إفراز العرق ، ومن ثم يساعد هذا على تلطيف درجة حرارة الجسم كجهاز داخلي يعمل تلقائياً ، وقد يلجأ الإنسان إلى مساعدة خارجية، كأجهزة التبريد مثلا ، وهكذا . وعادة عند استقبال مثير مكروه عدة مرات تبدأ ردود الفعل تضعف في كل مرة ، وتسمى هذه العملية التعود أو التأقلم ، ويكون هذا التأقلم مفيداً أحيانا ، ويكون ضاراً أحياناً أخرى. فهو مفيد ، لأن حركة الحياة كلها تسبب كثيراً من الضغوط على الإنسان، والتأقلم على هذه الضغوط يعطى الإنسان قوة وقدرة على مواجهتها ، وبالتالي التعايش معها ، أما في حالة عدم القدرة على التأقلم وزيادة معدلات الضغوط على الإنسان، فإن ذلك يسبب زيادة معدلات الانهيارات العصبية وزيادة الحالات المرضية، سواء الأمراض النفسية ، أم العضوية . ويكون التأقلم أحياناً ضاراً ، فمثلاً الساكن بجوار السكك الحديدية يتعود ويتأقلم بعد فترة زمنية على الضوضاء الصادرة من حركة القطارات. ويؤدي هذا التعود والتأقلم إلى ضعف تدريجي في حاسة السمع ، ودون أن يلاحظها الفرد . وقد يكون المثير البيئي المكروه ذا كثافة قليلة، فلا يستطيع أن يشعر به الفرد ، وحتى يستطيع الفرد إدراك تغير ما في مثير قد تعود عليه ، يجب وجود فرق في كثافة المثير بين القديم والجديد . ولسوء الحظ ، فإن الضرر الذي يحدث ببطء وعلى مدى زمني طويل ، نتيجة تلوث ما أقل من الملاحظ ، تكون خطورته كبيرة .

ويتأثر المصمم المعماري والعمراني – مثل كثير من المهنيين – بثقافتين ، إحداهما الثقافة الرئيسية للبيئة والمجتمع الذي نشأ فيه ، والأخرى الثقافة المهنية التي لها معطياتها الخاصة ، وتبعاً لدراسته وتجاربه يتحرك المصمم أثناء العملية التصميمية الإبداعية خلال ثلاثة مصطلحات أو محاور ، وهي :

الحتمية البيئية **Environmental Determination**

الحتمية الفيزيائية **Physical Determination**

الحتمية المعمارية **Architectural Determination**

وهذه المصطلحات الثلاثة تعني أن هناك تغيرات في المخطط العام لبيئة ما ، ويقود هذا إلى التغير في السلوك الاجتماعي لمجموعة ما، وتغير كذلك للقيم الجمالية المعمارية ،

وتأثر المعماري والمصمم بتلك التغيرات. إن تغيرات السلوك التي تتم نتيجة التغير في البيئة المبنية تحدث على مدى زمني طويل، ويصعب قياسها مباشرة . فمثلاً عند تغير النمط السكاني لمجموعة من الناس بتغير مكان سكنهم وشكل المجاورة السكنية والفراغات والحدائق والطرق التي يعيشون فيها ، فليس من المعقول أن يتبع ذلك تغير مباشر في السلوك، ولكن يتبع هذا التغير تغير أولا في القيم الحضارية الاجتماعية والثقافية ، يتبعه على مدى زمني طويل تغير في السلوك ، فنجد مثلاً عند انتقال سكان الريف إلى المدن واضطرارهم للعيش في عشوائيات أو سكن القبور، كما حدث في مدينة القاهرة ، أدى هذا إلى تغير في شكل العلاقات الاجتماعية ثم أدى هذا إلى تغير في السلوك ، فنجد مثلاً ارتفاعاً في معدلات الجريمة . وعموما هذا التغير يحدث سواء بالسلب ، أم الإيجاب في القيم الحضارية ، وينعكس هذا على السلوك ، فنجد في إحدى الدراسات التي تمت سنة ١٩٩٤ في فيلادلفيا وجد أنه بعد أن تمت نظافة أرض فضاء وزراعتها في منطقة ما ، والسماح للشباب باستخدامها، وجد انخفاض في نسبة جرائم الأحداث في الحي بنسب 90٪ ، وعندما ظلت ملاعب كرة السلة وخدمات الشباب مفتوحة لساعات متأخرة في المساء ، قلت نداءات البوليس بالنسبة إلى جرائم الأحداث بنسبة ٥٥٪ ، وعندما تمت مقارنة لحساب التكلفة السنوية لصيانة مناطق التنزة الليلية الخاصة بالشباب في مدينة فونكس بالولايات المتحدة ، وجد أنها تعادل 60 سنتاً / شاب ، في حين قدر مكتب الأحداث تكلفة وضع مراهق في الحجز بأنه يكلف البلدية 3000 دولار سنوياً . إن بعض هذه الأبحاث تتحدث عن العلاقة بين تنسيق المقاعد في الحدائق وتنمية شعور الألفة بين الناس وبعضها تتحدث عن علاقة تصميم ممرات المشاة في المناطق السكنية وتنمية علاقات الجيرة بين الأفراد . وهكذا تنعكس البيئة المبنية مباشرة على السلوك الإنساني والاجتماعي ، وهذا يدعونا لإعادة الرؤية وتقييم الدراسات الهندسية ، خاصةً عند تصميم المناطق السكنية والخدمات التي يحتاجها الأطفال والشباب والوصول إلى المواصفات والمعايير المعمارية والعمرانية الخاصة بمجتمعاتنا وبيئتنا الجغرافية والثقافية . ولا ننسى ونحن نتحدث ونبحث عن المعدلات والمعايير التي يحتاجها الأطفال أن ندرس المعدلات والمعايير الخاصة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، حيث إن نسب الإعاقة ارتفعت

ارتفاعاً ملحوظاً على مستوى الوطن العربي كله ، وأصبحت تلك الفئة شريحة يجب الاهتمام باحتياجاتها وتوفيرها في أفضل صورة ممكنة .

المحور الرابع : العمران والطفل

يعتبر الإنسان منظومة متكاملة من عدة عوامل داخلية وخارجية ، تؤثر كل منها في الأخرى ، فتؤثر العوامل البيولوجية والتكوين الجسماني في نمو الإنسان، كما تؤثر العوامل البيئة الاجتماعية والاقتصادية في هذا النمو ، ويصبح نمو الإنسان محصلة لتلك العوامل، ثم يبدأ الإنسان الوصول إلى مرحلة يؤثر فيها على البيئة المحيطة. وهذا التأثير يكون بالسلب أو الإيجاب ، وتستمر الدائرة بين تأثر الإنسان بالبيئة المحيطة ، ثم تأثيره عليها .

يتأثر نمو الطفل بالمؤثرات المختلفة التي تحيط به ، ويعتبر النمو سلسلة متتابعة متماسكة من تغيرات تهدف إلى اكتمال النضج . ويشتمل النمو على مظهرين أساسيين ، وهما النمو التكويني (الجسماني) والنمو الوظيفي (العقلي) . ويتأثر النمو بعدة عوامل ، كما ذكرها د. فؤاد البهي :

أ- الوراثة ، وتنتقل للطفل من أبويه .

ب- التكوين العضوي ووظائف الأعضاء المختلفة .

جـ- الغذاء الذي يعتمد عليه الطفل .

د- البيئة الاجتماعية الثقافية .

ورغم تركيز أغلب الدراسات الاجتماعية النفسية على العوامل الأربعة السابقة ، إلا أنه من المؤكد أن هذه العوامل السابقة لا تصل إلى منتهاها سوى في بيئة عمرانية سليمة وأن ضعف البيئة العمرانية المحيطة بالطفل يؤثر في نموه .

لقد أجرى العلماء أبحاثاً لمعرفة أثر كل من الوراثة والبيئة على نمو الأطفال (د.البهي 97). ومن أهم الأبحاث التي قام بها كل من نيومان وفريمان لمعرفة أثر كل من تأثر الوزن والطول وعرض الرأس نسبة الذكاء والتحصيل المدرسي بالوراثة والبيئة ، كما يتضح من الجدول التالي :

الفئات	متوسط الفرق بين كل تؤامين		
	توأمان متماثلان في بيئة واحدة	توأمان غير متماثلين في بيئتين مختلفتين	توأمان غير متماثلين في بيئة واحدة
الطول بالسنتيمتر	1,6	1,8	4,4
الوزن بالرطل	4,00	9,9	10,00
طول الرأس (سم)	2,6	2,2	6,2
عرض الرأس (مم)	2,2	2,8	4,2
نسبة الذكاء	5,3	8,2	9,9
التحصيل المدرسي بالدرجة	6,4	16,3	11,6

إذا كنا نعتبر النمو تغيراً في نطاق الزمان ، فمن المؤكد أنه تغير كذلك في نطاق المكان ، بمعنى أن لكل من الزمان والمكان تأثيراً جسمانياً ونفسياً واجتماعياً على نمو الطفل . لقد أثبتت الأبحاث تأثر نمو الطفل بدرجة نقاء الهواء ، فطفل الريف ومدن السواحل ينمو أسرع من طفل المدن المزدحمة . وأثبتت إحدى الدراسات ارتفاع نسب الرصاص في دم أطفال المدارس المتواجدة على الطرق الرئيسية عن أطفال المدارس البعيدة عن الطرق الرئيسية ، وأثر زيادة نسب الرصاص على ذكاء الطفل من ناحية وعلى الصحة العامة من ناحية أخرى . ومن ثم عند تخطيط مدينة أو حى من أحيائها يصبح من المهم الاختيار الأمثل للمدرسة للابتعاد عن الطرق الرئيسيه ليس فقط لتوفير عامل الأمان ولكن لتوفير بيئة صحية ، ونسأل هنا : ما هي الأبحاث التي تدرس الوضع الراهن للمدارس وكيف يمكن تقليل نسب التلوث سواء عن طريق التشريعات والقوانين ، أو عن طريق الحلول والبدائل التصميمية الممكنة ؟ .

4 - 1 الضغوط البيئية وصحة الطفل :

تعتبر الضغوط البيئية أحد المداخل الرئيسية لدراسة معطيات ومثيرات البيئة ، ومن

ثم فإن تصميم بيئة عمرانية تؤثر بالإيجاب على الإنسان ، وتسبب له أقصى حد ممكن من الرضا والسرور، والابتعاد عن التصميم – سواء المعماري أو العمراني – الذي يساعد على زيادة الضغوط البيئية المكروهة بالنسبة للإنسان، يعتبر الإجهاد رد الفعل الأساسي لتلك الضغوط . وهو أحد الأسباب الرئيسية لكثير من الأمراض عضوية ونفسية وعقلية . والضغوط التي يتعرض لها الإنسان متعددة منها الضوضاء – تلوث الهواء – شدة الرياح – الحرارة – الرطوبة – التزاحم – التلوث البصري – التلوث الأخلاقي . ولكنني أتحدث هنا بإيجاز عن كل من الضوضاء وتلوث الهواء كمثيرات وضغوط غير مرغوبة، وذلك لإلقاء الضوء على البيئة المبنية، وانعكاسها على صحة الإنسان عامةً ، وصحة الطفل خاصةً ؛ حيث إن هناك عديداً من الأبحاث التي درست كثيراً من تلك الضغوط وآثارها المدمرة على الإنسان والطفل ، وحتى على الجنين قبل أن يولد .

4 - 1 - 1 الضوضاء

تعتبر الضوضاء هي الصوت غير المرغوب فيه ، وهذا الصوت لا يستقبل فقط عن طريق الأذن والمخ ، ولكن نتيجة لتقييم نفسي وثقافي لما هو مرغوب أو غير مرغوب فيه ، وهذه الضوضاء ناتجة من صنع الإنسان، ومن صنع الحضارة الحديثة ولا تحدث البيئة الطبيعية ضوضاء . في العادة تستطيع الأذن سماع تردد بين 20 إلى 20,000 سيكل / دقيقة، وأوضح (Kayter 70) أن هناك ضوضاء تسبب إزعاجاً أكثر من الأخرى ، وحدد ثلاثة أبعاد أساسية في قياس خصائص هذا الإزعاج :

1– الحجم **Volume**

2– القابلية للتنبؤ **Predictability**

3– التحكم في الاستقبال **Perceived Control**

لقد لوحظ أن الضوضاء الصادرة عن عربة نقل توجد على بعد ٥٠ قدماً من الإنسان تسبب إزعاجاً نفسياً ، ولكن تعرض الإنسان لهذا الإزعاج لفترة ٨ ساعات قد تدمر عضو السمع .ونجد أن الشباب والمراهقين معرضون لنوع آخر من الضوضاء ، وهو الموسيقى الصاخبة التي تنتشر بين الشباب ، ومن المؤكد الآن ارتفاع نسب فقد السمع بين الشباب

الذي يمارس هذه المهن وأصبح من الهام لكل عازف أن يقوم بالابتعاد عن منطقة العزف كل ساعتين لمدة نصف ساعة ، للحد من عملية فقد السمع ، أما الأطفال ، فهم معرضون أكثر لخطورة فقد السمع ، نتيجة الضوضاء ؛ حيث إن حاسة السمع للأطفال تكون أكثر حساسية . ولقد أثبتت إحدى الدراسات ارتفاع معدل فقدان السمع ليصل إلى 38٪ من أطفال الفصل السادس في إحدى المناطق بالولايات المتحدة ، نتيجة ارتفاع شدة الضوضاء . وتُعتبر الضوضاء من مسببات الإجهاد ، ومن ثم فإن جميع الأمراض التي تحدث الإجهاد من ارتفاع ضغط الدم وارتفاع مستوى السكر وبعض أمراض القلب إلى غير ذلك تحدث بسبب الضوضاء . وأثبتت إحدى الدراسات وجود علاقة بين الأمهات اللاتي يفقدن الجنين وبين الضوضاء الصادرة من الطائرات. لكن ما هو أثر الضوضاء على صحة الطفل ، وما هي الدراسات التي تمت في هذا المجال خاصةً في المدينة العربية الحديثة ؟ .

4 - 1 - 2 تلوث الهواء :

لقد أصبحت مشكلة تلوث الهواء من أهم المشكلات التي تعاني منها المدن الآن . وهذا التلوث ناتج من أسباب كثيرة ، من أهمها عادم السيارات وعادم المصانع . وفي إحدى التجارب التي أجريت على أطفال المدارس بالقاهرة ، ثبت أن نسب الرصاص الموجودة في دم أطفال المدارس التي تقع على طرق رئيسية أعلى من نسب الرصاص الموجودة في دم أطفال المدارس التي تقع على طرق فرعية. ومن المعروف الآثار السلبية والمدمرة لارتفاع نسب الرصاص، سواء على النمو الجسماني أو العقلي . وللأسف فإن تلوث الهواء في كثير من الأحيان لا يستطيع الإنسان الإحساس به، حيث لا رائحة أو لون لكثير من تلك الملوثات ، فتنبه الإنسان للابتعاد عنها ، ومن المعروف أن عادم السيارات يسبب 50٪ من تلوث المدن، ومن المؤكد أن ارتفاع نسب أول أكسيد الكربون يسبب مشاكل كبيرة في الرؤية والسمع، وكذلك الشعور بالصداع والإجهاد وكثيراً من الأمراض . ولقد أثبتت التجارب أن التعرض لمدة 11 دقيقة من أول أكسيد الكربون تؤثر سلبياً على عملية التعليم ودرجة تركيز الإنسان . وفي إحدى التجارب التي قمت بها على أطفال المرحلة الإعدادية

كانت إجابات أغلب الأطفال كره الطريق بسبب وجود العادم ورغبة الأطفال في رؤية مدن المستقبل بدون عادم أو تلوث، وهذا يعكس خطورة الوضع بالنسبة إلى الطرق في مدينة القاهرة ، حيث تمت التجربة .

إن الضغوط التي تسببها البيئة على الإنسان عامةً ، وعلى الأطفال خاصةً ، نستطيع أن نتحكم فيها عن طريق التصميم الهندسي المعماري والعمراني المناسب، الذي يعمل على تحقيق المعدلات والمعايير الهندسية التي تساعد على حماية الإنسان من خلال تشكيل فراغي جمالي وحضاري .

توصيات ومقترحات :

- يجب أن تنص المواثيق الدولية والعربية على الحقوق الفراغية للطفل، وأن تصل هذه الحقوق للطفل، تبعاً لاحتياجاته، وليس تبعاً لقدراته الاقتصادية .
- يجب الاهتمام بفراغات الطفل الخارجية ، خاصةً في الأحياء الفقيرة ، حيث تقوم هذه الفراغات الخارجية بوظائف صحية ونفسية وتربوية هامة للطفل .
- التوصية بإضافة المجال المعماري والعمراني كمجال بحثي هام في الهيئات المهتمة بالطفولة .
- توصية الهيئات البحثية الأكاديمية والجامعات في العالم العربي ، بإجراء البحوث التطبيقية والتوصل للمعايير التصميمية العربية المناسبة لاحتياجات الطفل العربي أخذاً في الاعتبار اختلاف البيئة الجغرافية والثقافية عن المعايير الأوروبية والأمريكية ، مع الاهتمام بوضع الكود العربي الخاص بالطفل المعاق ، تبعاً لنوعية ودرجة الإعاقة.
- التوصية بوضع التشريعات والقوانين البيئية اللازمة التي تعمل على حماية الطفل من التعرض السيئ لتلوثات البيئة المختلفة : تلوث الهواء – التلوث السمعي – التلوث البصري – التلوث الأخلاقي الحضاري .
- أننا في احتياج لإعادة دراسة تراثنا المعماري والعمراني ودراسة الأنماط المعمارية المختلفة على مستوى بلدان العالم العربي ، وعبر العصور الزمنية المختلفة. وهذه الدراسات ليست فقط لتبويب وتجميع التراث المعماري أو حتى إحيائه بالترميم

والإصلاح ، مع أهمية هذا الاتجاه ، ولكن تلك الدراسات تكون أساساً لتحليل وتفهم الفكر والرؤية المعمارية لهؤلاء المبدعين الأوائل والوصول من تلك الدراسات لنظريات الفكر العمراني لهؤلاء الأوائل ؛ حتى تستطيع الأجيال الجديدة من المهندسين دراستها وتفهمها مع تفهم النظريات الحديثة للعمارة والعمران ؛ وذلك حتى ينشأ جيل من المبدعين ، وهو متمكن من ماضيه دارس لحاضره يمتلك أدواته ، جيل ينتمي لعصره وفي وجدانه حضارته وماضيه فيستطيع أن يبدع لنا فكراً ورؤية جديدة نشارك بها في بناء حضارة القرن؛ الواحد والعشرين ، فنستطيع أن نفرض على الآخرين احترامنا واحترام تراثنا وحضارتنا ، لأنه احترام ينبع أساساً من احترامنا لذاتنا ، واحترام ينبع من عطائنا للحضارة الإنسانية ، كما كان عهدنا دائما.

— التوصية بدراسة الإحصائيات والبيانات لجميع المجالات الخاصة بالطفولة ، من أجل إيجاد خريطة معلوماتية كاملة تخص الطفل العربي ، إن هذه التوصية من الأهمية ، بحيث يمكن أن تكون هدفاً في ذاته، تعمل الهيئات المتعددة للوصول إليه، فنحن لن نستطيع الوصول لرؤية واضحة ورسم سياسات كاملة لمستقبل الطفولة في العالم العربي ، ما لم تتوفر لنا جميع البيانات والإحصائيات الخاصة بالطفل في المجالات المتعددة من سكان وصحة وتعليم وإسكان وتخطيط مدن مع المجالات الاجتماعية والنفسية والثقافية والاقتصادية على جميع المستويات ولجميع بلدان العالم العربي ، حتى نستطيع أن نضع خططاً وسياسات واستراتيجية متكاملة الرؤية ، لحل مشاكل الأطفال الحالية والمستقبلية ، ترتكز على أسس ومعلومات حقيقية واضحة .

المراجع :

- السيد ، فؤاد البهي ، الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة ، دارالفكر العربية ، 1997م.
- الشيال ، هدي عبد الرحمن ، أثر البيئة في فراغات مدن الحضارة الإسلامية ، جامعة القاهرة – قسم عمارة 1989م ، رسالة ماجستير .

- Charles J. Holahan ., Environmental Psychology , University of Texas Austin, Random House New York 1982 .

- Cooper ,Clare & Francis ,Carolyne , **PEOPLE PLACES** . Design Guide Lines for Urban Open Spaces , South Holland ,Illinoi ,Willcox Company , Publishers, 1997 .
- Cooper,Clare& Marcus ,Clare, **Children In Residential Area** : Guidelines for Designers ,Berkely , University of California Institute of Urban , 1976 .
- Lang Jon, **Creating Architectural Theory** ,Van Norstrand Reinhold Company New York, 1987 .

الطفل والمدينة - توطئة

عبد الفتاح الزين ✪

من الضروري الإشارة إلى أن الطفل لا يشكل ضابطاً (معياراً) أو فاعلاً في وثائق التعمير بالمغرب . ففي أحسن الأحوال ، يتم التفكير فيه ككائن "لعوب" . وحتى هذه الوضعية المعترف بها من طرف المتدخلين في المدينة المعترف بهم (المهندسين ، المعماريين ، المختصين في التهيئة والتعمير ، السماسرة العقاريين .. إلخ) غالباً ما يتم خرقها والتحايل على عدم احترامها أو الالتفاف على الالتزامات المتضمنة في دفتر التحملات من خلال ممارسات مدبري المجال الحضري : السلطات الجماعية ، سواء عن طريق التهاون والإهمال ، أم الإخلال بالمهام المنوطة بهم ، أم عن طريق الترامي على الفضاءات المخصصة للطفولة والشباب وتوظيفها فيما ليست مخصصة له .

وفي مقابل المجهود الحضري والمعماري الذي انطلق في السنوات الأخيرة ، نلحظ أن القصور الذي تعاني منه القوانين المنظمة للتعمير والهندسة المعمارية فيما يتعلق بالقيود والتقنينات الخاصة بتوظيف المجالات وبرمجتها أدى إلى حرمان الأطفال من حقهم في المدينة كمواطنين . ويتضاعف هذا الحرمان باعتبار الأطفال قاصرين ، وبالتالي غير قادرين على ممارسة مواطنتهم المعترف بها دستورياً وقانونياً ، وهذا ما أدى إلى "تشييد" فضاءات حضرية ، دون اعتبار لانتظاراتهم ، أو محاولة أخذ آرائهم في الحسبان ، رغم أن هؤلاء يشكلون القاعدة الأساسية للهرم السكاني بالمغرب ، وأن كل تدخل أو تخطيط لا

✪ رئيس مجموعة الدراسات والأبحاث حول الطفل والمدينة/ الوزارة المكلفة بأوضاع المرأة ورعاية الأسرة والطفولة وإدماج المعاقين ، المملكة المغربية .

يأخذ بعين الاعتبار حاجيات هذه الشريحة الاجتماعية ؛ فستكون له آثار وخيمة على مؤشرات التنمية الاجتماعية (راجع الجدول الآتي) .

بعض المؤشرات	السنة المرجعية	الوسط الحضري		المجموع	
		ذكور	إناث	ذكور	إناث
٪ أقل من 15 سنة بحسب الجنس	1998	30,2	28,9	34,6	33,1
	2000		28		37
المعدل الخام للتمدرس العام (6 – 23 سنة) بالنسبة المئوية	1997 - 98	-	-	57,2	40,4
نسبة الوفيات بين الأطفال والشباب	1993 / 1997			45,8	(في الألف)
معدل النشاط أقل من 15 سنة	2000	1,7	0,8	0,8	8,5
15 – 19 سنة		36,0	11,1	70,5	32,3

المرجع : مديرية الإحصاء

إن المدينة – كفضاء للتنشئة والتحرر – لا تقوم بوظائفها كاملة ، لأنها لا تحتوي على البيانات والتجهيزات الضرورية والملائمة بشكل كافٍ . وهذا ما يدفعنا لطرح السؤال التالي: ضمن أية بيئة ينمو الطفل المغربي ويترعرع ؟ .

لقد لاحظ الباحثون المغاربة ، رغم هذه التوترات السوسيومجالية والفوارق الحضرية، أن الفضاء الحضري ظل مصدر تحفيز ونشاط قويين ومتنوعين ، كما شكل مصدر خصوبة معرفية ومعقدة ، حيث يجد الطفل نفسه داخل نظام مفارق رغماً عنه ، نظراً لغياب الانسجام بين سيرورات التنشئة ضمن هذا الفضاء . وبما أن الطفل مفروض عليه التفاعل مع هذه السيرورات ، من خلال المعالجة المناسبة للمعارف والمعطيات المتراكمة في محيطه ، فإنه يجد نفسه متأرجحا بين تعارضات منطق هذه المؤسسات التنشيئية (المدرسة ، الأسرة، الشارع ... إلخ) . قد يتم الاعتراف له بحقه في اللعب ، غير أن الفضاءات المخصصة لذا النشاط نادرة ، إن لم نقل منعدمة ، وحتى إذا وُجدت ، فإنها غير ملائمة ومجهزة بالشكل الكافي أو مندمجة في النسيج الحضري . وبالتالي ، فإن الطفل عند تكيفه مع هذه الفضاءات وتكييف ألعابه معها ، فإنه يجد نفسه في صراع مع باقي مستعملي المجال .

هذه المعاينة تبين أن تدبير الطفل للمعلومات يتأسس على معرفة مباشرة لمحيطه ، هذه المعلومات التي يستقيها من خلال مختلف أشكال الممارسة السوسيومجالية .

انطلاقاً من هذا ، يمكن القول بأن المدينة التي لا تضع في حسبانها بالشكل الكافي حاجيات الطفل ، هي مدينة تعيش أزمة ، إذ لا يتعلق الأمر بإنتاج فضاءات طفولية وفق تصورات الراشدين ، بقدر ما يتعلق بالتحرر من تلك النزعة التي تتصور الطفل بشكل نمطي في عالم الراشدين ، كائن يرى فيه هؤلاء مجالاً لإسقاطاتهم وتصوراتهم ؛ وينتظرون منه تحقيق هذه الأحلام .

تتضمن مسألة الطفولة ومجالها عنصر تناقض على الأقل ، يتطلب أخذه بعين الاعتبار في تشعبه :

- من جهة ، ضرورة تحديد فضاء خاص بالأطفال وحدهم ، فضاء قطاعي ، مشكل من عناصر غير متسقة ومن وقائع وتبدلات ومفاجآت يمكنها أن تبني وتغني التجربة (على شاكلة فضاءات اللعب والاكتشاف) .
- من جهة أخرى ، ضرورة إيجاد فضاء مفتوح ومشترك بين الأطفال والراشدين ، مثلما كان عليه الأمر في الحومات والدروب ، فضاء عمومي ينقص مدننا بشكل كبير .

على العموم ، لا يتعلق الأمر فقط بوضع تصور "لمدينة طفولية" ، ولكن بمدينة للطفل" ، مدينة "صديقة للأطفال "وجديرة بهم .

إن اتفاقية حقوق الطفل تذكرنا بوضع الطفل في مركز اهتمامات صانعي المدينة . فخلال مؤتمر السكنى الثاني بمدينة اسطنبول (تركيا) ، أعلن المشاركون بأن رفاهية الأطفال وسعادتهم مؤشر أساسي للسكن اللائق والسليم ، ومعيار للمجتمع الديموقراطي والتدبير الجيد للشأن العمومي .

ومن أجل تلبية هذه الخصائص ، وخلق تعاون وتآزر بين مختلف الأطراف ، أقدمت المدرسة الوطنية للهندسة المعمارية على تنظيم ندوة دولية حول هذا الموضوع . وتأتي هذه الندوة لتوعية وحث المهندسين المعمارين . ولقد كان القصد من إشراك مختلف الفاعلين هو إثارة انتباههم لتعددية أبعاد هذه المسألة . كما أن اختيار موضوع بهذه الرحابة بمكان كان بدافع دعوة كافة المختصين لممارسة اختصاصاتهم عبر مختلف المقاربات التي

يختارونها ، وذلك بغرض الوقوف على الغنى المعرفي ، والانطلاق منه لوضع برنامج عمل قادر على الدفع بهذه المجهودات إلى بلورة حلول عملية ، أو تقديم عناصر أجوبة نظرية ، لا فيما يخص المتدخلين ، ولكن أيضاً فيما يتعلق بانتظارات هذه الشريحة التي تشكل مستقبل المجتمع والبشرية جمعاء .

وتشكل هذه الندوة انطلاقة لعمل تشاركي يستجيب لتوجيهات الميثاق الوطني لإعداد التراب من جهة ، وإعمالاً لتوصيات التقرير الوطني حول الطفولة المغربية المعد بتعاون مع اليونيسيف .



حقوق الأطفال والنساء في العالم العربي بين الالتزامات
الدولية للحكومات وضمانات الميثاق العربي لحقوق الإنسان

أمينة لمريني

واقع الطفلة في السودان

د. مروة محمد جبارة

البعد السيكولوجي في عملية التطوع لدى الأطفال (٦ – ١٢)
(المحددات ، والفوائد)

محمد عبد العظيم

أثر التربية السلبية في نمو الخجل عند الطفل

رمضان إبراهيم عيروط

نشأة شخصية الطفل ، والوعي بالفن، كأسلوب لتنمية
الذكاء العقلي والعاطفي

آيات ريان

حقوق الأطفال والنساء في العالم العربي بين الالتزامات الدولية للحكومات وضمانات الميثاق العربي لحقوق الإنسان

أمينة لمريني ✪

يسلط هذا المقال الضوء على التزامات الحكومات العربية بحقوق المرأة والطفل بموجب الاتفاقيات الدولية التي صدقت عليها ، وضمانات تلك الحقوق في الميثاق العربي لحقوق الإنسان الذي أقره مجلس الجامعة العربية[1] في 14 ديسمبر 1994 كآلية لحقوق الإنسان .

ليست المهمة من السهولة بمكان ، فإذا كانت قراءة الميثاق العربي لحقوق الإنسان ممكنة من زاوية إشكالية الموضوع ، فإن العالم العربي ليس واحداً في مجال تعامله مع الاتفاقيات الدولية الأساسية ، ومن ضمنها تلك التي تعني بحقوق النساء والأطفال .

أهمية الآليات الإقليمية

إن فكرة إقرار ميثاق عربي لحقوق الإنسان تستجيب لحاجة مرتبطة بالدور الذي يمكن أن تلعبه الآليات الإقليمية في حماية حقوق الإنسان على مستوى جهة معينة ، فضلاً عن الآليات الوطنية والدولية ، كما هو الشأن بالنسبة لنماذج قائمة مثل الأنظمة الأوروبية والأمريكية والإفريقية .

✪ الجمعية الديمقراطية لنساء المغرب .

✪ قدمت هذه الورقة في مؤتمر : "من أجل حماية إقليمية فعالة لحقوق الإنسان ، أي ميثاق عربي لحقوق الإنسان" ، بيروت ١٠ – ١٢ يونيه ٢٠٠٣ .

لقـد نص ميـثـاق الأمم المتـحـدة ، خـاصـة المادتين 52 و 53 ، على إمكانية "قـيـام تنظيمات أو وكالات إقليمية تعالج من الأمور المتعلقة بحفظ السلم والأمن الدولي ما يكون العمل الإقليمي صالحاً فيها ومناسباً ، مادامت هذه التنظيمات أو الوكالات الإقليمية ونشاطها متلائمة مع مقاصد الأمم المتحدة ومبادئها" . ونصت المادة 56 على أن "يتعهد جميع الأعضاء بأن يقوموا ، منفردين أو مشتركين (أي في إطار منظمات وترتيبات إقليمية) ، بما يجب عليهم من عمل بالتعاون مع الهيئة ، لإدراك المقاصد المنصوص عليها في المادة 55" ، التي تشير إلى أهم تلك المقاصد ومنها بصفة خاصة (البند ج) "أن يشيع في العالم احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية للجميع ، بلا تمييز بسبب الجنس أو اللغة ، أو الدين ، ولا تفريق بين الرجال والنساء ، ومراعاة تلك الحقوق والحريات فعلاً"[2].

يطرح موضوع الميثاق العربي لحقوق الإنسان إشكالاً ثلاثي الأبعاد :

- البعد الأول يتعلق بالسياق الذي أفرزه ، المتمثل في "أسلمة القوانين"[3] ، إذ ظهر الإعلان الإسلامي لحقوق الإنسان ، ثم إعلان القاهرة ، ثم الميثاق العربي لحقوق الإنسان .
- البعد الثاني يتعلق بكون الميثاق ولد منذ ما يقرب من عشر سنوات ، دون أن يحظى بالتصديق ، إذ لم تفعل ذلك سوى بلدان قليلة ، مثل العراق وسوريا وقطر[4] .
- البعد الثالث يتعلق بمحتواه وضماناته في علاقتها من جهة بالمعايير الدولية في مجال حقوق الإنسان ، التي يتعين أن يرقى إليها ، ومن جهة أخرى بواقع الدول العربية المطالبة بالالتفاف حوله .

من دون شك أن فتح الجامعة العربية لملف "تحديث الميثاق" سيثير النقاش في أوساط الحركة الحقوقية حول هذه القضايا وغيرها ، للتأثير على مجريات اجتماع اللجنة العربية الدائمة لحقوق الإنسان . وفي كل الحالات ، فإن ذلك سيتيح الفرصة لمساءلة هذه الوثيقة في أفق جعلها تستجيب ، ليس فحسب للالتزامات الدولية للحكومات العربية من جراء تصديقها على بعض الاتفاقيات ، بل ولتجاوز النواقص التي شابت هذا التصديق ، نتيجة إرفاقه بتحفظات جوهرية ، كما سنرى ذلك .

إن بناء آلية فعالة في مجال حقوق الإنسان في العالم العربي ضرورة ملحة في سياق

التحديات الراهنة التي تواجهها المنطقة ، والتي تجعلها في مفرق طرق بين اختياري التقدم والارتداد . ولعل أبرز المداخل التي يمكن من خلالها قياس مدى التغير الذي سيطال هذا الميثاق :

- الموقع المخصص للمساواة بين الجنسين ، والنهوض بحقوق النساء كمبدأ مؤسس لمنظومة الحقوق التي سيتم تكريسها .
- مدى الاعتراف بكون الطفل إنساناً . وبهذه الصفة فهو صاحب حقوق .

إن حقوق الإنسان تتميز بهشاشة كبيرة في عالمنا العربي ، لكن أضعف الحلقات على الإطلاق تتعلق بحقوق النساء والأطفال . وتحاول الورقة تقديم عناصر للتفكير في التزامات الحكومات العربية بحقوق المرأة والطفل ، بموجب الاتفاقيات الدولية التي صدقت عليها ، ومدى انعكاس ذلك في مضمون الميثاق العربي لحقوق الإنسان ، وذلك في أفق جعل الميثاق آلية فعالة لتعزيز وحماية حقوق الإنسان في العالم العربي .

أ- الحكومات العربية والصكوك الدولية المتعلقة بحقوق النساء والأطفال

يمكن التمييز بين مجموعتين من الاتفاقيات :

- اتفاقيات "عامة" بها مواد تتعلق بمبدأ التمييز (مثل العهدين الدوليين ..) .
- اتفاقيات "خاصة" تركز على حقوق الفئات (سيداو ، واتفاقية حقوق الطفل) .

وإلى شهر يناير 2003 ، كانت حالة التصديق على أهم الاتفاقيات كالتالي :

جدول 1 : الدول العربية وبعض المواثيق الدولية

	العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية	العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية	البروتوكول الاختياري المتعلق بالحقوق المدنية والسياسية	البروتوكول الاختياري الثاني المتعلق بالحقوق المدنية والسياسية	اتفاقية القضاء علي جميع أشكال التمييز ضد المرأة	البروتوكول الاختياري المتعلق باتفاقية سيداو	اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة	البروتوكول الاختياري النزاعات المسلحة	البروتوكول الاختياري المتعلق بحقوق الطفل/ بيع الأطفال	اتفاقيات مصدق عليها
الجزائر	1989	1989	1989	–	1996	–	1993	–	–	5
السعودية	–	–	–	–	2000	–	1996 تح	–	–	2
البحرين	–	–	–	–	2002 تح	–	1992	–	–	2
جزرالقمر	–	–	–	–	1994	–	1993	–	–	2
جيبوتي	2002 تح	2002 تح	2002 تح	2002 تح	1998 تح	–	1990	–	–	6
مصر	1982	1982	–	–	1981	–	1990	–	2002	5
الإمارات	–	–	–	–	–	–	1997– تح	–	–	2
العراق	1989	1989	–	–	1986 تح	–	1994– تح	–	–	5
ليبيا	1970 تح	1970 تح	1989	–	1989 تح	–	1993– تح	–	–	5
الأردن	1975	1975	–	–	1992	–	1991	2000	2002	8
الكويت	1996	1996	–	–	1994 تح	–	1991	–	2001	5
لبنان	1972 تح	1972 تح	–	–	1997 تح	–	1991	–	2001	5
المغرب	1979	1979	–	–	1993 تح	–	1993تح	2002	2001	6
موريتانيا	–	–	–	–	2001 تح	–	1991	–	–	2
عمان	–	–	–	–	–	–	1996تح	–	–	1
قطر	–	–	–	–	–	–	1995	2002تح	2001تح	3
سوريا	1969 تح	1969 تح	–	–	–	–	1993	–	–	3
الصومال	1990 تح	1990 تح	1990 تح	–	–	–	–	–	–	3
السودان	1976 تح	1976 تح	–	–	–	–	1990	–	–	3
تونس	1969	1969	–	–	1985	–	1992	–	2002	5
اليمن	1987 تح	1987 تح	–	–	1984 تح	–	1991	–	–	4
فلسطين										
المجموع	14	14	4	1	15	–	20	3	6	

المصدر : معطيات مستقاة من موقع (إنترنيت) لجنة حقوق الإنسان ، الأمم المتحدة .

وبقراءة لحالة التصديق حسب البلدان أو الجهات الكبرى (البلدان المغاربية، الخليج..) أو الصكوك المصدق عليها ؛ نكتفي ، اختزالا للموضوع ، بالتركيز على ملاحظات عامة .

أ-أ- الاتفاقيات العامة : العهدان الدوليان

جدول 2 : حقوق الإنسان والأطفال من خلال العهدين الدوليين ، ونسبة التصديق العربي

الاتفاقية	مواد تركز بصفة خاصة على النساء والأطفال	عدد الدول المصدقة	النسبة
العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية .	المادة 2 : عدم التمييز . المادة 3 : المساواة بين الذكور والإناث في التمتع بجميع الحقوق المنصوص عليها في العهد . المادة 7 : المساواة في شروط العمل . المادة 10 : حماية ومساعدة الأسر على تعهد وتربية الأطفال - رضا الطرفين بالزواج - حماية خاصة للأمهات العاملات - حماية الأطفال بدون تمييز من الاستغلال الاقتصادي والاجتماعي - وضع حد أدنى لسن تشغيل الأطفال . 12 - 13 : الحق في الصحة والتعليم .	14	٪ 66
العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية .	المادة 2 : عدم التمييز . المادة 3 : المساواة بين الذكور والإناث في التمتع بجميع الحقوق المنصوص عليها في العهد . المادة 14 : حماية الأحداث الجانحين . المادة 23 : الرضا في الزواج - تساوي حقوق وواجبات الزوجين لدى الزواج ، وخلال قيام الزواج، وعند انحلاله . المادة 24 : حق الأطفال بدون تمييز في الحماية لكونهم قاصرين - حق الطفل في اسم وجنسية. المادة 25 : المساواة في تقلد الوظائف - المساواة أمام القانون .	14	٪ 66

لم تصدق على العهدين سوى 14 من 22 دولة عربية ، لكن معظمها لم يضع تحفظات على المواد التي تركز على النساء والأطفال ، عدا بعض الاستثناءات ، غير أن الذي يدقق في مواقف كل بلد يلاحظ كيف أن باسم الشريعة يتم التصديق ، أو التحفظ .

وقد صرحت مصر أنه نظراً لتوافق العهد مع الشريعة الإسلامية .. فإن الحكومة المصرية تقبل العهد وتصدق عليه . أما الكويت ، فقد صرحت أن الحكومة تتحفظ على المادة 23 من العهد المتعلق بالحقوق المدنية ، لكون مقتضياتها منظمة في إطار قانون الأحوال الشخصية المستمد من الشريعة .

1-2- الاتفاقيات الخاصة بالمرأة والطفل

تشكل كل من اتفاقية القضاء على التمييز ضد المرأة والبروتوكول الاختياري الملحق بها ، واتفاقية حقوق الطفل ، والبروتوكولان الملحقان بها مجموعة الآليات الدولية الخاصة بحقوق النساء والأطفال . وحتى يناير 2003 كانت حالة تصديق هذه البلدان كالتالي:

الجدول 3 : عدد ونسبة الدول العربية المصدقة على اتفاقية سيداو ، واتفاقية حقوق الطفل

الصكوك الدولية	اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة		اتفاقية حقوق الطفل		
	اتفاقية سيداو	البروتوكول الاختياري	الاتفاقية	البروتوكول 1 (الأطفال والنزاعات المسلحة)	البروتوكول 2 (بيع الأطفال واستغلالهم في البغاء والمواد الإباحية)
عدد البلدان المصدقة	15		20	4	6
النسبة	٪ 71	٪ 50	٪ 95	٪ 19	٪ 50

- اعتماداً على الحد الأقصى النظري للتصديقات ، الذي يبلغ 105 (5 على 22) نجد أن العدد لا يتجاوز 45 أي أقل من النصف (42 بالمائة) ، مع فوارق واضحة بين البلدان .
- الرقم القياسي في عدم التصديق يتحقق مع الاتفاقيتين ، بل البروتوكولات الاختيارية الملحقة بها . وليس هناك بلد عربي واحد صدق على البروتوكول المتعلق باتفاقية سيداو .
- كل الدول تقريباً صدقت على اتفاقية حقوق الطفل ، في حين لم يكن الأمر كذلك بالنسبة

لاتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة .

- التصديق على الاتفاقيتين ، وخاصة اتفاقية سيداو ، أتى مرفقاً بتحفظات عن مواد هامة.

1-3- الدول العربية واتفاقية السيداو

الجدول 4 : تحفظات الدول العربية على اتفاقية سيداو

الدول	التصديق	التحفظات على اتفاقية القضاء على التمييز ضد المرأة
الجزائر	1996	المواد 2 - 9 - 15 - 16
البحرين	2002	المواد 2 - 9 - 15 - 16
جزر القمر	1994	
جيبوتي	1998	
مصر	1981	المواد 2 - 9 - 16 - 29
العراق	1986	المواد 2 - 9 - 16 - 29
الأردن	1992	المواد 9 - 15 - 16
الكويت	1994	الواد 7 - 9 - 16 - 29
لبنان	1997	المواد 9 - 15 - 29
ليبيا	1989	المواد 2 - 16
موريتانيا	2001	ما لا يتعارض مع الشريعة والدستور
المغرب	1993	المواد 2 - 9 - 15 - 16- 29
عمان	-	
قطر	-	
السعودية	2000	المواد (لا تعارض مع الشريعة)
الصومال	-	
السودان	-	
سورية	-	
تونس	1985	المواد 9 - 15 - 16- 29
الإمارات	-	
اليمن	1984	المادة 29

المادة 2 : وتتعلق بالمساواة أمام القانون وحظر التمييز ضد المرأة في الدساتير والتشريعات الوطنية .

المادة 7 : وتتعلق بالمشاركة السياسية .

المادة 9 : وتتعلق بقوانين الجنسية .

المادة 15 : وتتعلق بالمساواة مع الرجل في الأهلية القانونية والأهلية المدنية .

المادة 16 : وتتعلق بالزواج والعلاقات الأسرية .

المادة 29 : وتتعلق بالتحكيم بين الدول الأطراف ، والإحالة إلى محكمة العدل العليا فى حالة الخلاف في تفسير أو تطبيق الاتفاقية .

أهم ما يلفت النظر بالنسبة لموقف الدول العربية من اتفاقية سيداو :

– بالنسبة لجميع البلدان : عدم انضمام أي منها للبروتوكول الاختياري .

– بالنسبة لغالبية البلدان : عدد ونوعية التحفظات التي أفرغت الالتزام من معناه ومن مفعوله على مستوى التطبيق .

لقد تم التذرع أثناء تقديم تلك التحفظات ، التي اهتمت بالدرجة الأولى بوضع النساء في إطار العلاقات العائلية ، بعدم انسجام الدساتير أو قوانين الأسرة – في غالبية الحالات– مع الشريعة الإسلامية ، التي سبق التذرع بها من طرف بعض الدول لإبداء تحفظات لدى التصديق على العهدين ، وخاصة العهد المتعلق بالحقوق المدنية والسياسية .

ويتأكد هذا التوجه بكون غالبية الدول العربية أحجمت عن التصديق على اتفاقيات قطاعية أخرى تدقق على بعض الحقوق ، مثل الاتفاقية الخاصة بالحقوق السياسية للمرأة والاتفاقية المتعلقة بجنسية المرأة المتزوجة ، واتفاقية الرضا والحد الأدنى لسن الزواج .

الجدول 5 : الدول العربية واتفاقيات موضوعاتية

الاتفاقية	عدد الدول المصدقة	النسبة
الاتفاقية المتعلقة بالحقوق السياسية (1952) .	8	٪ 38
اتفاقية حول جنسية المرأة المتزوجة من أجنبي (1957).	3	٪ 14
اتفاقية الرضا بالزواج والحد الأدنى لسن الزواج وتسجيل عقود الزواج (1964) .	3	٪ 14

1-4- الدول العربية واتفاقية حقوق الطفل

الجدول 6 : تحفظات الدول العربية على اتفاقية حقوق الطفل

الدول	التصديق	التحفظات على اتفاقية القضاء على التمييز ضد المرأة
الجزائر	1993	المادة 14
البحرين	1992	-
جزرالقمر	1993	-
جيبوتي	1990	تحفظات حول المقتضيات المخالفة للتشريع الإسلامي والعادات
مصر	1990	المواد 20 - 21
العراق	1994	المادة 14
الأردن	1991	المواد 14 - 20 - 21
الكويت	1991	المواد 17 - 21 وكل المقتضيات المخالفة للتشريع الإسلامي
لبنان	1991	-
ليبيا	1993	-
موريتانيا	1991	تحفظ على المقتضيات المخالفة للمعتقدات والقيم الإسلامية
المغرب	1993	المادة 14
عمان	1996	المواد 14 - 21 - 30وكل المقتضيات المخالفة للتشريع الإسلامي
قطر	1995	تحفظات حول المقتضيات المخالفة للتشريع الإسلامي
السعودية	1996	تحفظات حول المقتضيات المخالفة للتشريع الإسلامي
الصومال	-	(توقيع بدون تصديق)
السودان	1990	-
سورية	1993	14-20 -21 تحفظات حول المقتضيات المخالفة للتشريع الإسلامي والقانون
تونس	1992	المادة 2 والمقتضيات المخالفة للدستور
الإمارات	1997	المواد 7 - 14 - 17 - 21
اليمن	1991	-

المادة 7 : اكتساب الجنسية .
المادة 14 : حرية العقيدة .
المادة 17 : الاتصال بوسائل الإعلام .
المادة 20 : الرعاية البديلة في غياب الوالدين .
المادة 21 : التبني .

إن كانت الدول العربية قد صدقت كلها على اتفاقية الطفل (باستثناء الصومال التي لم تتعد التوقيع) ، فإنها فعلت أيضاً بتحفظات . وتشكل المادة 14 المتعلقة بحرية الفكر والضمير والدين موضوع تحفظ غالبية الدول العربية ، بالإضافة لمقتضيات أخرى وثيقة الصلة مثل قضايا التبني ، مع أن الاتفاقية تدمج نظام الكفالة المعروفة في قوانين الدول الإسلامية .

خلاصـــات :

يمكن وصف حالة تصديق الدول العربية على الاتفاقيات المعنية بكونها محتشمة وغامضة[5] . ولازال التزام الدول العربية بالاتفاقيات الدولية ضعيفاً بصفة عامة ، باستثناء اتفاقية حقوق الطفل ، في حين لم تصدق كل الدول على اتفاقية سيداو .

ولم تصدق الدول العربية على البروتوكولات ، سواء تعلق الأمر بالعهدين ، أم اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة ، مع استثناء يكاد يثبت القاعدة بخصوص البروتوكولين المتعلقين باتفاقية حقوق الطفل[6] .

وقد أرفقت الدول العربية تصديقها بتحفظات ، مما يضفي النسبية على الأبعاد التي يتخذها التصديق في هذه الحالة على مستوى التصور السياسي لوضع وحقوق النساء والإجراءات التطبيقية لتفعيل الاتفاقية . وتجدر الإشارة إلى كون التحفظات المدلى بها بخصوص اتفاقية السيداو مثلاً تفرغ التصديق من محتواه ، لأنها تتعلق بمواد مركزية .

تطرح طبيعة التحفظات المشار إليها مسألة التذرع بالخصوصية لتنصل الدول العربية من التزاماتها الدولية . إن غالبية التحفظات حول اتفاقية القضاء على التمييز ضد المرأة واتفاقية حقوق الطفل تدور حول العلاقة بين حقوق الإنسان و"الشريعة" ، إما بصيغة عامة، أو بالتدقيق ، أي بالإشارة إلى مواد بعينها . وليس غريباً أن تكون هاتان الاتفاقيان بالضبط هما الأكثر علاقة بهذا النوع من التحفظات[7] .

لقد ظل القاسم المشترك بين وضع النساء والأطفال في المجتمعات العربية البطريركية مرتبطاً بعدم الاعتراف للفئتين بالشخصية القانونية والاجتماعية المستقلة ، وإبقاء كليهما تحت السلطة الأبوية . وشكل استعمال الدين إحدى أبرز آليات إقصاء النساء بصفة

خاصة، وإضفاء المشروعية على وضعهن الدوني في إطار العلاقات الأسرية.

لكن الملفت للانتباه أن مبرر الشريعة ، الذي يرد عند العديد من الدول ، لا يقدم بنفس المعنى ، وأن نظام التحفظات يعرف مفارقات ، بل تناقضات ، حيث يتعلق الأمر بالمواد المتحفظ عليها (هناك دول لم تتحفظ على السيداو ، مثل جيبوتي ، وعلى اتفاقية حقوق الطفل ، مثل البحرين والسودان ...)[8] .

- بصيغة التحفظ ، من حيث جعل التصديق مشروطاً بصفة عامة بعدم المخالفة مع الشريعة (دول الخليج عموماً ..) .
- بإضافة بعض البلدان للعادات والتقاليد (مثال موريتانيا) .
- بكون المبررات لا تحال مباشرة إلى الشريعة ، بل إلى قوانين الأسرة (حالة الجزائر مثلاً) .
- بكون بعض البلدان (المغرب ، مصر) ذهبت بتبرير عدم الانضمام لمبدأ المساواة بين الجنسين في موضوع فسخ علاقات الزواج مثلاً إلى حد اعتبار أن المرأة تحظى بمعاملة متميزة عند الزواج (الزوج يعطيها صداقاً وينفق عليها) مما يفترض عدم تمكينها من حق الطلاق من زوجها إلا بتدخل القضاء ، عكس الرجل . وبعبارة أخرى.. إن المساواة التي تنادى بها الاتفاقية محققة بالقانون الإسلامي المتعلق بالزواج[9] .

ويتعين بطبيعة الحال التزام الدول العربية بالمواثيق الدولية المتعلقة بحقوق الإنسان ، وخاصة تلك التي تتعلق بالنساء في السياق السياسي للمنطقة ، بما تعرفه من خصائص على مستوى البناء الديمقراطي ومستلزمات دولة الحق والقانون .

وقد استجاب الميثاق العربي لحقوق الإنسان ، كمبادرة ، لأهمية الآليات الإقليمية في التأكيد على الالتزامات الدولية ببعدها الكوني ، وتسهيل تفعيلها على أرض الواقع ، لكنه لم يرفع ، لا التردد ولا التضارب ولا محدودية تعامله مع الصكوك الدولية ، خاصة منها تلك التي تتعلق بالتمييز ضد النساء ، بل إن الميثاق وجد راحته في معالجة مسألة المرجعية ، ما دام الميثاق من قبيل الإنتاج المحلي .

ضمانات حقوق المرأة والطفل في الميثاق العربي لحقوق الإنسان

يمكن استقراء الميثاق العربي لحقوق الإنسان ، من منظور حقوق النساء والأطفال ، من زاويتين : زاوية عامة تأطيرية ، وأخرى تهم الموقف من النساء والأطفال بصفة خاصة .

– بالنسبة للإطار العام ، يبدو الميثاق مصطدماً بالصعوبة الهيكلية ، المتمثلة في التوفيق بين كونية حقوق الإنسان ومقتضيات الشريعة التي تشكل من قواعد الفقه الإسلامي[10] ، إذ من الوهلة الأولى يتم التأطير المفاهيمي الذي تندرج فيه حقوق الإنسان في الأرض العربية بالتأكيد على الحقوق الجماعية (الشعوب ، الأسرة ..) . أما فئة الحقوق الفردية ، فهي نسبياً محدودة[11] .

– بالنسبة للفئات التي تهمنا ، نلاحظ وجود ثلاث مواد تهم عن قرب النساء والأطفال:

الجدول 7 : مواد الميثاق العربي التي تشير إلى النساء والأطفال

المـــادة	عامـــــة
المادة 2	تتعهد كل دولة طرف في هذا الميثاق بأن تكفل لكل إنسان موجود على أراضيها وخاضع لسلطتها حق التمتع بكافة الحقوق والحريات الواردة فيه ، دون أي تمييز بسبب العنصر ، أو اللون ، أو الجنس ، أو اللغة ، أو الدين ، أو الرأي السياسي ، أو الأصل الوطني ، أو الاجتماعي ، أو الثروة ، أو الميلاد ، أو أي وضع آخر ، دون أي تفرقة بين الرجال والنساء .
المادة 12	لا يجوز تنفيذ حكم الإعدام فيمن يقل عمره عن ثمانية عشر عاماً ، أو في امرأة حامل حتى تضع حملها ، أو على أم مرضع إلا بعد انقضاء عامين على تاريخ الولادة .
المادة 38	الأسرة هي الوحدة الأساسية للمجتمع وتتمتع بحمايته ، وتكفل الدولة للأسرة والأمومة والطفولة والشيخوخة رعاية متميزة وحماية خاصة .

تذكر المادة الثانية بمادتين مماثلتين في كل من العهد الدولي حول الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والعهد الدولي حول الحقوق المدنية والسياسية ، وذلك بالنص عموماً على مبدأ عدم التمييز ، وبدقة أكبر على عدم التفرقة بين الرجال والنساء .

لكن هذا المدخل القوي سرعان ما يذوب في متن النص ، حيث لا نجد من بعد أية

إشارة أخرى تتعلق بالمقتضيات المجردة للمادة الثانية ، مما يجعل الميثاق يفرغ حتى من الحقوق التي التزمت بها الدول العربية بموجب انضمامها لصكوك دولية ، بغض النظر عن التحفظات .

نجري بهذا الصدد مقارنة مع آليتين لحقوق الإنسان ، هما الميثاق الأفريقي لحقوق الإنسان والشعوب ، والاتفاقية الأوروبية لحقوق الإنسان .

مقارنة مع الميثاق الأفريقي حول حقوق الإنسان والشعوب

نلاحظ أن الميثاق الإفريقي نص أيضاً في مادته الثانية على مبدأ عدم التمييز بسبب الجنس (ومتغيرات أخرى) في التمتع بالحقوق والحريات المضمونة بموجب الميثاق ، لكنه يضيف في المادة 18 (3) أن "من واجب الدولة الحرص على إزالة كافة أشكال التمييز تجاه المرأة ، وضمان حماية حقوق المرأة والطفل كما تقرها الإعلانات والاتفاقيات الدولية" ، وهذا النص يشير صراحة إلى الالتزام بالمعايير الدولية المتعلقة بحقوق النساء والأطفال .

ورغم هذا النص الصريح الذي لا نجده في الميثاق العربي ، مع أنه أحدث من الناحية الكرونولوجية ، فإن بطء تفعيل الحقوق الإنسانية للنساء أدى إلى التفكير في بروتوكول خاص منسجم مع الأدوات الدولية في مجال المساواة بين الرجال والنساء .

وقد بدأت المفاوضات حول البروتوكول منذ سنة 1995 وفي نوفمبر 2001 أنهى فريق الخبراء وضع الصيغة النهائية للمشروع الذي سيحال إلى الجمعية العمومية للاتحاد الأفريقي في يوليو 2003 .

البروتوكول الملحق بالميثاق الأفريقي لحقوق الإنسان والشعوب ينطلق من المادتين 2 و18 المذكورتين ويتعلق بالعهدين الدوليين واتفاقية سيداو واتفاقية حقوق الطفل ، حقوق النساء ، باعتبارها حقوقاً إنسانية لا تقبل التصرف والتجزئة . وهو يتضمن مجموعة مقتضيات لحماية الحقوق الأساسية للنساء ، بما في ذلك القضاء على الممارسات التقليدية[12] التي تنال من سلامة وكرامة النساء .

بالنسبة لحقوق الطفل ، تم إصدار ميثاق لحقوق الطفل ، يؤكد على الانضمام لاتفاقية الأمم المتحدة حول حقوق الطفل وتفعيل أهم مقتضياتها .

وتجدر الإشارة ، بالنسبة لآليات المراقبة ، أن التوجيهات التي تقدم للدول الأطراف في الميثاق الأفريقي من أجل وضع التقارير المتعلقة بالتفعيل ، توصي بتخصيص حيز واضح لموضوعات عدة ، منها بصفة خاصة النساء والأطفال ، بحيث يطلب إبراز الجهود المبذولة لتحسين ظروف هاتين الفئتين .

مقارنة مع الاتفاقية الأوروبية

تكتفي الاتفاقية الأوروبية لحقوق الإنسان الصادرة عن مجلس أوروبا (1950) بالمادة 14 من أجل التأكيد على إلغاء كل تمييز مبني على الجنس في الاستفادة من الحقوق التي تضمنها ، لكنها تستدرك النقص الذي لوحظ في مجال ضمان المساواة بين الرجال والنساء في إطار العلاقات الأسرية بشكل خاص بالنص في المادة 5 من البروتوكول رقم 7 (1982) على تساوي الزوجين في الحقوق والواجبات ذات الطابع المدني ، وبينهما وبين أطفالهما أثناء الزواج وعند حله . وتم لاحقاً صدور البروتوكول 12 (2000) الذي يمنع بشكل قطعي وعام كل مظاهر التمييز .

وتجدر الإشارة إلى أن الميثاق الاجتماعي الأوروبي (1996) يضمن العديد من الحقوق للنساء ، بما في ذلك الحقوق الاقتصادية المتعلقة بالمساواة في الشغل والأجور والامتيازات الاجتماعية . كما تنص على إجراءات حمائية خاصة بالأمومة وبالأطفال . وتناقش الجمعية العامة لمجلس أوروبا مسألة إدماج الحق الأساسي للرجل والمرأة في المساواة ضمن الاتفاقية ، كما أن الحكومات مهتمة أيضاً بالموضوع .

خاتمة وتوصيات

ليست حقوق النساء واقعاً بديهياً في كل بقاع العالم ، حيث يظل التمييز قائماً بفعل ثقل البِنَى الاجتماعية البطريركية ، لكن الآليات الجهوية في كل من أوروبا وأفريقيا عرفت تطوراً من جهة لمواكبة الحاجيات الجديدة للنساء والرجال وللمجتمعات ، ومن جهة ثانية لجعل الإطار التشريعي عاملاً من عوامل الدفع بالمساواة ، وهي مبدأ مؤسس لمنظومة ثقافة الإنسان ، نحو التطبيق اليومي .

إن المؤاخذات على الميثاق العربي لحقوق الإنسان كثيرة . إنها تتعلق (كما سيظهر ذلك في أوراق أخرى) :

– بالإطار السياسي والفكري ، الذي يبعدها عن المعايير الكونية ، باعتبارها خلاصة الخصوصيات .

– بحجم ونوعية الحقوق المضمونة ، التي لا تغطي الحقوق والحريات الأساسية .

– بآليات المراقبة والتطبيق ، التي لا تعدو أن تكون شكلية ، ولا ترقى للحد الأدنى المقبول على المستوى الجهوي والعالمي .

– عدم التصديق عليه من طرف الدول العربية ، باستثناءات قليلة ، الأمر الذي لم يؤد إلى فتح نقاش حوله .

إن الثغرات المتعلقة بحقوق النساء والأطفال لا يمكن فصلها عن كلية النص على مستوى المنهج والمضمون ، ومع ذلك يتعين إبراز موقع هذه المسألة بالضبط ، وخاصة ما يتعلق بالتمييز بين الرجال والنساء في الحياة الخاصة والعامة ، ودوره في توجيه الميثاق ككل.

وعليه ، لقد توافقت المجموعة الدولية على معايير صارت ملكاً للبشرية بكاملها ، ومن ذلك الشرعية الدولية لحقوق الإنسان ، وسائر الاتفاقيات الفئوية . وفي هذا الإطار تم رصد حقوق أساسية للنساء وللأطفال ، باعتبار الفئتين كائنات إنسانية مستقلة .

إن الدول العربية مطالبة برفع التحديات الجمة التي تواجهها بالتعامل إيجاباً مع حقوق الإنسان ، من خلال :

أ– ميثاق يكرس الحقوق الإنسانية الأساسية وفي مقدمتها :

– حقوق النساء في الكرامة وفي الأهلية القانونية التي تجعلهن قادرات على التحكم في مصيرهن ، وحقهن في المساواة مع الرجال في الحقوق والواجبات في الفضاء الخاص، أي العلاقات الأسرية ، وفي الفضاء العام

– حقوق الأطفال المتعلقة بالبقاء والنمو والحماية والمشاركة ، وفق مبادئ عدم التمييز والمصلحة الفضلى ، ومعرفة الأطفال بحقوقهم ، كما هو الشأن بالنسبة لاتفاقية حقوق الطفل التي صدقت عليها كل الدول العربية تقريباً

2- تعهد الدول بتلك الحقوق وتفعيلها من خلال التشريعات ، ومن خلال سياسات وطنية تتبنى مقاربة الحقوق في معالجة أوضاع النساء ، بدلاً من منطق "المساعدة الاجتماعية" وتضع من أجل تطبيقها استراتيجيات عمل لترسيخ المساواة ، كثقافة وعلاقات وممارسة اجتماعية.

3- جعل مناسبة تحديث الميثاق العربي لحقوق الإنسان لحظة لمراجعة التردد الذي يشوب موقف الدول العربية من الاتفاقيات الدولية التي لم تصدق عليها ، التي ذيلت تصديقها بتحفظات ؛ من أجل سحبها .

4- إرفاق هذا المشروع بنقاش حول خطورة الاستمرار في توظيف الدين لمحاربة حقوق الإنسان ، وخاصة حقوق النساء ، وضرورة تبني خطة جديدة تكرس الحقوق والحريات ، وتبحث لها عن الحجج التي تدعمها ، بما في ذلك تلك التي تتعلق بالقيم الدينية والحضارية للمنطقة .

وخلال القمة الأولى للنساء العربيات بالقاهرة في نوفمبر 2000 صرح موظف مشارك في القمة عبر استجواب صحفي بأن "المنطقة العربية بها مميزات خاصة ، مما يجعلها غير معنية بالمواثيق الدولية"[13] ، إن هذا الخطاب المسموح به رسمياً يضع المنطقة في وضعية تستثني فيها نفسها من تراث بشري ساهمت فيه ، لكنها تفرط فيه حفاظاً على نظام أبوي بدأ ينهار بفعل التحولات ، وبفعل كفاح الحركة من أجل حقوق النساء والديمقراطية .

هوامش

1- تم إقراره بموجب قرار رقم 5426 . ومنذ ذلك الحين لم تصدق عليه سوى بلدان قليلة مثل العراق ، وسوريا ، وقطر .

2- انظر : مناع ، هيثم ، الإمعان في حقوق الإنسان ، موسوعة عالمية مختصرة ، الأهالي، دمشق ، 2000.

3- سعيد طيب ، محمد ، مداخلة في ندوة مركز المعلومات والتأهيل لحقوق الإنسان ، صنعاء 2002 .

4- مجلة حقوقنا ، نشرة دورية يصدرها مركز المعلومات والتأهيل لحقوق الإنسان باليمن ، العدد 14 ، ديسمبر 2002 .

5- R. Babadji internationaux, 1 les ense .

6- تجدر الإشارة إلى عدم التصديق على كل الصكوك ، وإرفاق التحفظات ، لكون العديد من الدول العربية لا تنضم إلى آليات المراقبة المقررة من قبل بعض الاتفاقيات .

7- R. Babadji . op cit .

8- انظر الجدول .

9- انظر دراسة رمضان بابادجي ، مرجع سابق ، بالفرنسية .

10- International .

11- نفس المرجع : الإشارة هنا إلى كون "مقتضيات الشريعة تجبر الرجل على تقديم صداق للمرأة ، وعلى الإنفاق عليها ، في حين تحتفظ هي بحقها كاملاً فيما يتعلق بممتلكاتها .

12- تعدد الزوجات من أبرز القضايا الخلافية التي تناولها البروتوكول .

13- Lina Abou Habib, Cedaw et monde arabe, www.ids.ac.uk/bridge/docs .

واقع الطفلة في السودان

مروة محمد جبارة ✿

في الوقت الذي أصبح فيه العالم مهتماً بقضايا التنمية الاجتماعية والاقتصادية والتحول نحو النظام العالمي الجديد، نجد أن هناك أعداداً متزايدة من أطفال العالم في الدول النامية أقل حظاً ويعانون من مشكلات عديدة في الجوانب الصحية والاجتماعية، وغيرها، والتمييز في الحقوق ، ولذا سيركز هذا المقال على واقع البنت الطفلة في السودان كإحدى الدول النامية؛ أملاً في تسليط الضوء على المشاكل التي تعاني منها، واقتراح الحلول المطلوبة .

بلغ عدد سكان السودان 30 مليون نسمة ، وفقاً لتعداد 1993م . ويمثل الأطفال دون الثامنة عشرة من العمر حوالي 14 مليوناً، أي أن نسبة الأطفال تمثل أكثر من ثلث السكان . ويعكس ذلك كبر مسئولية الدولة تجاه هذا القطاع العام، الذي يمثل مستقبل البلاد؛ لذلك جاء الاهتمام بقضية الطفولة كقضية محورية وهدف استراتيجي ، لا بد أن تتضمنه خطط وبرامج التنمية، لذلك صدر في سبتمبر 1991م قانون لإنشاء المجلس القومي لرعاية الطفولة كمظلة وآلية لمتابعة ومراقبة تنفيذ اتفاقية حقوق الطفل. ومن اختصاصات المجلس رسم السياسة العامة والتخطيط والتنسيق بين الأجهزة الحكومية والمنظمات الطوعية العاملة في مجال الطفولة؛ لتأمين حق الطفل في البقاء والنماء . ويعتبر السودان من أوائل الدول التي وضعت خطة عمل قومية لبقاء الطفل وحمايته وتنميته (1992 - 2000م) .

✿ عضو جمعية محاربة العادات الضارة بصحة الأم والطفل - السودان .

تعريف الطفلة :

مفهوم الطفل أو الطفلة مفهوم حديث النشـأة، تزامن ظهوره مع الثورة الصناعية في القرن السابع عشر. ويختلف التعريف باختلاف التشريعات والقوانين، مع اعتماد بعض التشريعات على الاختلاف في أنماط التنشئة الاجتماعية والثقافية السائدة في المجتمع المعني، إلا أن الاتفاق العام اعتمد على العمر والسن .

في التشريعات والقوانين السودانية هناك تعريفات مختلفة لمصطلح الطفل والطفلة، حيث نجد الآتي :

1- عرف قانون العمل (الحدث) بأنه الذي لم يبلغ السادسة عشرة من العمر، ومنع استخدام الأطفال الذين هم دون الثانية عشرة في مجال العمل .

2- قانون رعاية الأحداث لسنة 1983 عرّفها بالأنثى دون الثامنة عشرة من عمرها .

3- أما القانون الجنائي ، فعرف الطفلة أنها التي لم تبلغ الحلم بالأمارات الطبيعية القاطعة.

وفي خاتمة المطاف ، اعتمدت التشريعات السودانية، وبصورة قاطعة، على تعريف الطفلة بأنها الأنثى دون الثامنة عشرة من عمرها(1) .

التطبيع الاجتماعي للطفلة :

لكل مجتمع عاداته وتقاليده وموروثاته، حسب معتقداته وثقافاته المختلفة. ولتلك العادات سلبياتها وإيجابياتها. نحن في المجتمع السوداني لنا كثير من العادات الحميدة، وكذلك كثير من الممارسات التقليدية الضارة بالصحة والمجتمع ، الذي أساسه الفرد (ذكراً كان أم أنثى ، طفلاً أو طفلة)، فالفرد هو أساس التنمية ومحورها. لذلك تبنت إدارة الأمومة والطفولة منذ عام 1992م برنامجاً لرعاية الأمومة والطفولة(2) .

بالنظر إلى أسلوب التنشئة في مجتمعنا السوداني، فإننا نجده مبنياً على أساس التفرقة بين الطفل (الذكر والأنثى)، وأنه مشبع بمفاهيم تقليدية مستمرة حتى الآن ، رغم الطفرات والتغيرات الحضارية والثقافية والتكنولوجية التي حدثت في العالم .

تعاني الطفلة السودانية – بالأخص في المناطق الريفية – من التمييز والتفرقة الجنسية، الناتجة من عملية التطبيع الاجتماعي بينها وبين الطفل الذكر. فالغالبية العظمى تفضل ولادة الذكور على الإناث، وذلك مرتبط بمفاهيم وأبعاد كثيرة لديهم ، سوف نتطرق إليها لاحقاً. فالفكرة السائدة والمغروسة هي سيادة الذكر، وسيطرته وتملكه كل شيء، واحترام رغباته وتنفيذ طلباته ، بينما الطفلة نجد دورها مبنياً على أساس الطاعة ، وتنفيذ الأوامر ، وخدمة الطفل الذكر. وهذا النمط له آثاره السالبة على الطفلة[3] .

الطفلة المستضعفة :

عند شرح هذا المفهوم ، يجب الوقوف على الخلفية الاجتماعية التي أساسها الممارسات والتقاليد الخاصة بالتفرقة بين الجنسين (الطفل الذكر والطفلة الأنثى). لذلك نلجأ إلى التحليل الثقافي والاجتماعي لوضع الطفلة في مراحلها الأولى، فمن المتعارف والملاحظ فرح الأبوين عند إنجاب الذكور ، وشعور الأم بالطمأنينة؛ لأنها حققت هدفاً كبيراً وإنجازاً عظيماً، واستطاعت إرضاء الزوج والأطراف الاجتماعية من حولها. ومن هذا المنطلق يتوالى اهتمام الأم بالمولود الذكر دون الأنثى في عملية الرضاعة، ومن ثم الأعراف السائدة التي تمارس عند الولادة، فنجد أن المولود الذكر تُذبَح له الذبائح، وتقام له الأفراح، والأنثى يكون الاحتفال بها ضعيفاً. وانطلاقاً مما سبق نورد بعض الأمثلة :

أ- **التغذية** : تأتي عملية التغذية للطفلة بداية بعملية الإرضاع، حيث نجد أن لبن الأم هو الغذاء الرئيسي للمولود، فهو يحتوي على البروتينات والمواد الدهنية والفيتامينات الضرورية لنمو الطفل . وعملية الرضاعة الطبيعية تقوى العلاقة بين الأم والطفل، وتغرس فيه كثيراً من السلوكيات المهمة، ويأتي على رأسها الحنان والعطف. ونجد كثيراً من الأمهات يعتنين أكثر بإرضاع الأطفال الذكور أكثر من الإناث، خاصة في المناطق الريفية .

المواد الغذائية التي تحتاجها الطفلة بعد الرضاعة :

أ- المواد الزلالية من أصل حيواني ونباتي .

2- الفيتامينات التي تنقسم إلى ذائبة في الدهون (أ. د. ك) وذائبة في الماء (فيتامين ب. س. ح والفوليك أسد) .

3- الأملاح المعدنية :

أ- الحديد، الذي يؤدي نقصه إلى الإصابة بضعف الدم .

ب- الكالسيوم ، الذي يؤدي نقصه إلى الكساح ولين العظام .

الاحتياجات الغذائية المطلوبة في مرحلة الطفولة :

المـواد	الكميـات
1- الماء	150 مل لكل / كيلوجرام / في اليوم
2- الطاقة (في السنة الأولى)	110 كيلوكالوري / كيلوجرام/ في اليوم
3- الطاقة (فيما بعد السنة الثانية)	(العمر بالسنوات * 120) + 1000
4- البروتينات	35٪ من وزن الطعام دهوناً 50٪ كاربوهايدريت 15٪ بروتيناً عالي القيمة البايولوجية
5- الحديد	10 مليجرم في اليوم
6- الكالسيوم	0,5 جرام في اليوم
7- الفوسفات	0,25 جرام في اليوم
8- الفيتامينات	فيتامين (أ /A) = 4000 وحدة عالمية / اليوم فيتامين (د /D) = 400 وحدة عالمية / اليوم فيتامين (س/C) = 40 مليجراماً/ اليوم فيتامين (ي/E) النياسين (Niacin) 4 مليجرامات في اليوم ب(1) ((B (1)) 0,4 مليجرام في اليوم ب(2) ((B (2)) 0,4 مليجرام في اليوم ب(6) ((B (6)) 0,4 مليجرام في اليوم ب(12) ((B (12)) 0,4 ميكرو جرام في اليوم

Reference : Manual of Pediatrics (Valume 1998) (7)

يجب أن تعطي البروتينات 12 - 14٪ من الطاقة (7) .

العمـــر	الإحتياج
من 7 - 9 أشهر	110 كيلو كالوري لكل كيلوجرام
من 10 - 12 شهراً	1050 كيلو كالوري لكل كيلوجرام
من سنة - سنتين	1133 كيلو كالوري لكل كيلوجرام
من سنتين - 3 سنوات	1300 كيلو كالوري لكل كيلوجرام
من 3 - 4 سنوات	1530 كيلو كالوري لكل كيلوجرام
من 4 - 5 سنوات	1703 كيلو كالوري لكل كيلوجرام

المصدر : (7)

المشاكل التي تؤدي إلى سوء التغذية :

وهذه المشاكل تؤثر سلباً على تغذية الطفلة، ومن ثم تؤثر على أدائها العام :

1- من أهم المشاكل عدم توفر الغذاء في كثير من مناطق السودان، ففي بعض المناطق لاتتوفر الفواكه والخضراوات، وفي مناطق أخرى تقل الأطعمة الغنية بالبروتين .

2- نجد - على وجه الخصوص في القرى - التشابه الكبير في الوجبات يومياً ودون تغيير يُذكَر (الكسرة والملح) مع ندرة استخدام الخضراوات المفيدة للجسم. أيضاً عدم شرب اللبن؛ فالبعض، ورغم توفر الحليب (القبائل الرعوية)، يفضلون بيعه؛ لشراء مستلزمات أخرى (الذرة والسكر... إلخ) .

3- رغم حب الأهل لأطفالهم، فإن العادة السائدة تعطي الأولوية للرجال والأطفال الذكور في تناول الغذاء، ثم يأتي دور الأم والطفلة .

4- وهناك مشكلة جهل الأمهات بالنظم الغذائية الصحيحة ، والتي يتم فيها إدخال أطعمة الفطام، حيث تكون متأخرة بعد سنة أو أكثر، مع أنها يجب أن تكون في الشهر الرابع.

5- عدم إعداد الطعام وطبخه بالطريقة التي تحفظ قيمته الغذائية .

6- بعض العادات تتحكم في حرمان الطفلة من أنواع معينة من الأغذية المفيدة؛ بحكم

أن هذا يؤثر على الحواس، ويصيب الأطفال بالعاهات والأمراض (كالبيض الذي يعُتقَد أن تناوله يؤدي إلى اضطراب السمع) .

كل ما ذكر يؤدي إلى نقص وزن الطفلة؛ مما يقود إلى سوء التغذية، والمحصلة تأخر النمو العقلي والجسدي والعاطفي للطفلة[4] .

التعليم :

يمثل التعليم المرتكز الأساسي الذي يجب توفيره لزيادة القدرات على الكسب والعطاء، وتنمية القدرات العقلية لتحقيق التنمية .

بدأ تعليم البنات في السودان بالخلاوي التي تقدم تعليماً دينياً، وكان حينها مختلطاً ومقبولاً؛ وذلك لعلاقته بالدين. وأهم الخلاوي التي اختصت بتعليم البنات بالسودان (خلاوي الشيخ علي بيتاي في شرق السودان – همشكوريب) . ساد هذا النظام حتى العهد التركي 1820م ، ومن ثم انتشر تعليم البنات بالسودان، وظهرت رياض الأطفال. وقد كانت أول سابقة للشيخ بابكر بدري. وكانت البداية الحقيقية لتعليم البنات عام 1907م بمدينة رفاعة (محافظة البطانة، الإقليم الأوسط سابقاً)، ومن ثم فُتِحت مدارس الأحفاد للبنات عام 1930م، وبدأ تدريب المشرفات لتعميم الرسالة في المراكز الحضرية والريفية .

وبالرغم من ذلك ، نلاحظ انخفاض عدد مدارس البنات؛ وذلك لأن تعليم الإناث في الريف ضعيف ، مقارنة بالحضر. كما نجد أن أغلب أصقاع السودان عبارة عن أرياف متبعثرة ، لا تتوفر فيها الخدمات، ولكل ريف مفاهيمه الخاصة؛ مما أدى إلى وجود معوقات كثيرة، منها :

1- **قصور وسائل التعليم** : حيث نجد أن التعليم مرتبط بفترة زمانية ومكانية محدودة لا تتيح الفرصة لكل الفتيات في الريف للالتحاق بالمدارس؛ لارتباطهن بالأعمال المنزلية أو أعمال الرعي والزراعة .

2- **تباعد مواقع المدارس عن السكن** : حيث نجد أن المدارس ليست متوفرة بالقدر الكافي، فتضطر الفتيات للذهاب إلى المناطق المجاورة للدراسة، إذ إنه لا توجد مدرسة في كل منطقة؛ مما يتسبب في حرمانهن؛ حفاظاً على الوقت أولاً (إهدار

الوقت ذهاباً وإياباً) وحفاظاً عليهن من الأخطار التي قد تواجههن من منطقة لأخرى ثانياً .

تقديرات الفاقد التربوي في الشهادة الابتدائية (الأساس حالياً) في السودان العام (1987م)

المرحلة	الراسبون	الناجحون ولم تتوفر لهم فرصة الالتحاق بمرحلة أعلى	المجموع
الابتدائى (الأساسي)	7842	177	88819
المتوسط	62824	1106	72930
الثانوي			161749

المصدر : وزارة التربية والتعليم – السودان .

3- **ضعف دخل الأسرة** : حيث نجد أن الفقر سبب من أسباب تسرب البنات المتزايد من المدارس ، حيث تحتاج الأسر الفقيرة إلى عمل الطفلة خارج المنزل؛ لزيادة دخل الأسرة (بالزراعة أو الرعي أو ممارسة أي حرفة هامشية) .

4- **استناداً للفقرة الأولى (قصور وسائل التعليم** وعدم ملاءمتها للبنت الريفية من المنظور الاجتماعي) أدى ذلك إلى قصور في فرص عملها المستقبلية؛ مما يحصرها في العمل في القطاع الرسمي، كالمهن الهامشية (بيع الشاي، العمل بالمنازل). وهذه هي فرص العمل السائد لها[5] .

الصحة :

بالنسبة إلى النواحي الصحية ، تتعرض الطفلة السودانية لكثير من المشكلات الصحية والجسدية والنفسية. وهنالك عدة عوامل تؤثر على صحة الطفل :

1- مستوى الخدمات الصحية .

2- توفر الغذاء والماء الصالح للشرب .

3- الممارسات الصحية وغير الصحية .

1- **الخدمات الصحية** : نظراً للتدهور الاقتصادي الذي تشهده البلاد منذ فترة طويلة،

ولسياسات الإصلاح الاقتصادي المتبعة؛ تم تخفيض ميزانية الخدمات الصحية مع النقص المتزايد في الكادر الصحي المدرب؛ بسبب الهجرة ومحدودية الإمكانات، بما يعوق جذب كادر جديد أو تدريبه. وانعكس ذلك جلياً في غياب أهم المستلزمات للخدمات الصحية والطبية .

* للخدمات الصحية والطبية أهمية كبيرة؛ فالطفلة ومنذ ولادتها تحتاج للرعاية الصحية والطبية، من توافر الأمصال الواقية ضد أمراض الطفولة الستة، التي يجب توافرها في مراكز صحية في كل أصقاع البلاد ، وفي متناول يد الجميع حتى الريف .
* نجد أن كثيراً من المناطق الريفية ومناطق السكن العشوائي لا توجد بها مرافق صحية، فتُقضَى الحاجات في العراء؛ مما يترتب عليه جو غير صحي ، وانتشار الأمراض، كالملاريا والتايفويد .

2- **توفر الغذاء والماء الصالح للشرب :** نجد أن تغذية الطفلة خاطئة؛ وذلك لنقص الغذاء، واتباع عادات غذائية معينة للأسباب الآتية :

1- التدهور الاقتصادي الناتج عن كوارث الطبيعة، كالجفاف والتصحر والحرب؛ مما أدى إلى تخفيض قيمة الجنيه السوداني ، ونقص الإنتاج وتضخم الأسعار؛ مما صعب على الأسر الفقيرة شراء الاحتياجات الأساسية، وخفض كميات ونوعية الطعام (نقص كميات الطعام وتدني النوعية) ، أضف إلى ذلك الممارسات الغذائية المنتشرة التي تعطي الأولوية للرجال ثم الأطفال الذكور والضيوف في أكل الجيد من الطعام. كما أن هناك عديداً من العادات والمفاهيم الغذائية، كربط تناول البيض بعجز الحواس لدى الأطفال .. إلخ .

ويمثل الماء الصالح إشكالية حقيقية في غالبية المناطق الريفية ، إذ لا توجد مياه موصلة للمنازل ، ومن ثم تتأثر صلاحية المياه للشرب بنوعية وكيفية التخزين (وسائل جلب الماء)، حيث "تقطع الطفلة مسافات طويلة للحصول على الماء من البئر أو الحفير أو النيل، حاملة للماء مشياً على الأقدام"(6) .

عمل الطفلة :

تعتبر قضية عمل الأطفال من القضايا الشائكة في دول العام الثالث؛ إذ يهدد مستقبل 10 مليون طفل عربي، حيث قامت كثير من المنظمات والهيئات الحكومية بجهود شاقة لمحاربة هذه الظاهرة، على رأسها منظمة العمل الدولية بالتنسيق مع المجلس العربي للطفولة والتنمية، وذلك بإقامة ندوة مكافحة عمل الأطفال في الوطن العربي ، وبرزت هذه الظاهرة بعد تعرض مناطق متعددة في العالم لكوارث طبيعية أو نزاعات مسلحة، أثرت سلباً، وأدت إلى تدهور الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية لمجموعات بشرية كبيرة .

ظهرت اختلافات في تعريف مفهوم عمل الأطفال، فنجد في اللغة الإنجليزية الكلمتين (Labour) و(Work) لهما مدلولات مختلفة، فيشير مصطلح (Labour) إلى الجهد (جسدي أو عقلي)، وبخاصة حين يكون عسيراً أو إلزامياً، وأيضاً تعني النشاط البشري الذي يؤمن السلع والخدمات في مجتمع ما، أو الخدمات التي تُؤدَّى لقاء أجر .

أمّا مصطلح (Work) فهو يعني شغلاً أو مهمة. وعلى هذا الأساس ظهر اختلاف اصطلاحي بين عمل الأطفال وعمالة الأطفال (Child Work& Child Labour) يري الك فيف 1989م أن عمل الطفل (Child Work) دائماً نافع، ويعزز نمو الطفل دون التدخل في تعليمه ووقت فراغه وراحته، ولا يؤثر على صحته ونمائه. أمّا عمالة الأطفال (Child Labour) فهي محفوفة بالمخاطر والاستغلال، فرأت اليونيسيف أن عمل الطفل يكون استغلالياً إذا اشتمل على الآتي : ساعات عمل طويلة، أعمال مجهدة من شأنها إحداث توتر جسدي نفسي أو اجتماعي، أو مسئولية العمل الزائدة التي تحول دون الالتحاق بالتعليم، أعمال تحط من كرامة واحترام الطفل لنفسه .

كما يرى مايكل بونيت (Michael Bonnet 1994) في تعريفه للعمل من منظور إفريقي أن كل ما يفعله الأطفال (ذكوراً أو إناثاً دون الخامسة عشرة سنة) ما عدا اللعب والتعليم والراحة ، يُعتبَر عملاً. ونجد أنه تبنى وجهة النظر الغربية في تعريفه لعمل الأطفال؛ إذ إنه استبعد الدور الاجتماعي والاقتصادي للطفل الذي تحدده الثقافة السائدة، خاصة في المجتمعات الأفريقية .

أدبيات حول عمل الأطفال :

تمحورت النظرة لعمل الأطفال حول اتجاهين رئيسيين :

* الأول يرى الأطفال كاحتياطي عمالة يمكن الاعتماد عليهم في أوقات ندرة العمالة (في الدول المتقدمة) .

* الاتجاه الثاني يعتبر الأطفال العمال آلية لتخفيف حدة الفقر عن كاهل الأسرة في المناطق التي ترتفع فيها نسبة البطالة بين الكبار، وتتدنى عائدات دخولهم (في الدول النامية) .

أكدت معظم الدراسات على أن عمل الأطفال في الدول النامية ناتج من عوامل الفقر والوضع الحضاري ، وأثر البيئة الثقافية، والاجتماعية والاقتصادية .

وفي السودان أظهرت تقارير الحكومة الاستعمارية أن ظاهرة عمل الأطفال – خاصة في القطاع الصناعي – قديمة منذ عام 1930م، ورُفِع تقرير للحاكم العام حينها، وُجِد من خلاله أن هناك أعداداً كبيرة من الأطفال العمال في محالج القطن (والغالبية إناث) .

لكن ارتباط عمل الأطفال في القطاع الزراعي وداخل المنزل بعملية التنشئة الاجتماعية جعل من الصعب تقنينه في إطار عمالة الأطفال ، رغم المخاطر التي ينطوي عليها .. فعمل الأطفال في المجتمعات التقليدية (الرعوية، الزراعية) في السودان لا يدخل في نطاق الاستغلال ، طالما هناك تقسيم للعمل من حيث النوع، كمثال أطفال قبائل البقارة والكبابيش الرعوية .

وبطرق عمالة الطفلة في السودان نجد أنها ارتبطت بالوظيفة الاجتماعية، حيث تقوم بكافة الأعمال المنزلية والأعمال الزراعية .. ففي المشروعات الزراعية المروية (الجزيرة والرهد) نجد الطفلة ذات السبع سنوات تشارك أفراد الأسرة في عمليات الزراعة؛ وبذلك توفر العمالة المطلوبة (نجد الأطفال يمثلون 22٪ من القوى العاملة في المشروع) والغالبية إناث تقل أعمارهن عن 15 سنة .

في المجتمعات الرعوية كذلك تقوم البنت بدور كبير في عمليات الرعي والسقيا للماشية في القبائل الرعوية، فتسير مسافات طويلة مع القطيع ، بحثاً عن مناطق الماء والعشب. وهذا يعكس مدى الأهمية الاقتصادية لعمل الطفلة في المجتمعات الريفية ، رغم عدم تقييم عملها اقتصادياً .

أسباب عمل الطفلة :

1- اقتصادية : لرفع المستوى المعيشي للأسرة وتوفير المستلزمات الحياتية .

2- الحروب : أفقدت كثير من الأسر أربابها، وقد تُفقَد الأسرة جميعها، وعلى من ينجو العمل من أجل العيش .

3- الكوارث الطبيعية : الجفاف والتصحر من أكبر الكوارث التي ضربت السودان، وأدت إلى هدم دعامة أساسية، وهي الأسرة واستقرارها، حيث يُفقَد العائل الأب، إما بالموت أو الهجرة للعمل .

4- أسباب أسرية : حيث تعيش الطفلة في أسرة مفككة منفصلة الأبوين؛ مما يؤدي إلى لجوئها للعمل؛ لتوفير لقمة العيش .

الآثار المترتبة على عمل الطفلة :

يعكس هذا الجانب الآثار الجسمانية والعاطفية والاجتماعية والأخلاقية والأكاديمية .

* من الناحية التعليمية الأكاديمية تفقد الطفلة فرصتها في التعليم .

* أما الناحية الصحية ، فأثبتت الدراسات أن عمالة صغيرات السن تجعلهن أكثر عرضة للإصابات العضوية؛ لعدم النضج والإدراك، خاصة أنهن في الغالب يعانين سوء التغذية .

* من أكبر المشاكل التي تواجه البنت عملها غير الرسمي (خادمة بالمنازل، البيع الهامشي)؛ مما يعرضها لكثير من المخاطر في مثل هذه السن الصغيرة، كالتحرش الجنسي بها من قبل أرباب العمل ، أو في الشوارع والمرافق .

3- الممارسات والعادات التي تؤثر على الطفلة : وهي الممارسات والعادات المتصلة بجسد الطفلة، مثل استعمال الأصباغ، والحناء، وتفضيل البدانة، وعادة الختان، والشلوخ، والوشم، والزواج المبكر (زواج القصر) .

نجد أن الطفلة في مجتمعنا الريفي تخضع لكثير من العادات التي تؤثر عليها سلباً، وكلها بدءاً من ختانها، وممارسة عادات غذائية إجبارية معينة لزيادة وزنها، وتزيينها بالحناء في إطار تهيئتها للزواج باكراً .

* نبدأ بالخفاض، وهو قطع جزء أو أجزاء من الجهاز التناسلي للطفلة؛ لأسباب ومعتقدات خاطئة لا أساس لها من الصحة؛ للاعتقاد السائد بعلاقة الخفاض بالعفة وتقليل الشهوة الجنسية، ومن ناحية أخرى يعتبر نوعاً من أنواع النظافة (لكنها في النهاية مفاهيم خاطئة) ، حيث يتم الخفاض وبصفة خاصة في المناطق الريفية في الأسبوع الأول من الولادة ، أو في سن السادسة؛ مما يؤدي إلى كثير من المضاعفات والمشاكل الجسدية والنفسية للطفلة ؛ ولذلك صدر قانون عام 1946م، وقامت حملات وجمعيات بمحاربته؛ لما فيه من أضرار للبنت الطفلة . وتبلغ نسبة الختان في السودان 89٪ .

* يتم بعد ذلك إخضاع الطفلة لنظام غذائي قسرى لزيادة الوزن والحجم؛ تمهيداً للمرحلة القادمة (للزواج المبكر)، وذلك من خلال تناول بعض المأكولات والأغذية النشوية (كالموص ، وهو عجين خاص من الذرة المخمر ، له مفعوله السريع في زيادة الوزن) .

* زواج القصر (الزواج المبكر للطفلة) : هو من أكبر المشاكل التي تعانيها منها البنت الطفلة في المجتمعات الريفية؛ لعدم الوعي بمزايا التعليم وأهميته للبنت، ولخوف تلك المجتمعات من جلب البنت للعار، وبه يتم تحديد حرية وحركة البنت وإضعاف شخصيتها، وهرباً من مصروفات وتكلفة معيشتها. وهذا الزواج يؤدي إلى كثير من المشاكل الاجتماعية، الناتجة من قلة خبرة البنت بأسس الحياة الزوجية السليمة؛ لصغر سنها وقلة خبرتها وتجربتها. لذلك ترتفع نسب الطلاق بين أولئك الزوجات الصغيرات. وتأتي هاهنا المشكلة الصحية ، بدءاً بالعملية الجنسية وممارستها، فالبنت طفلة ومخفوضة ، مما ينتج عنه كثير من الأضرار، ويأتي الحمل والولادة، فيعرض الطفلة الأم إلى كثير من الأضرار والمخاطر الصحية، مثل : ضغط الجنين وتسمم الحمل. وقد تخضع الأم الطفلة لعملية قيصرية؛ لضيق الحوض الذي لم يكتمل نموه بعد. ويُصاب المولود بنقصان الوزن؛ مما يؤدي إلى الإعاقة أو الموت. وقد تصاب الأم بالناسور البولي الذي يعوق حياتها الشخصية والأسرية(7) .

التوصيات :

ضرورة حث المنظمات والجمعيات الطوعية الحكومية وغير الحكومية على العمل سوياً،

للحد من القصور المصاحب لعمل البنت الطفلة، بل محاولة الحل الجذري للظاهرة، والاهتمام بالجوانب التعليمية والصحية ، مستعينين بما يلي :

1- إنتاج مواد تعليمية ثابتة ومتحركة، والعمل على نشرها عن طريق وسائل الإعلام المختلفة .
2- العمل على إدخال حقائق الحياة الاجتماعية ضمن وسائل التعليم والمناهج الدراسية وبرامج التدريب والتنمية؛ لزيادة الوعي الاجتماعي .
3- تحقيق الأمن الغذائي ، ومحاربة الفقر .
4- الاهتمام بالنواحي الصحية وتوفير متطلبات الطب الوقائي والعلاجي معاً .
5- الحد من صور عمالة الأطفال ومحاربتها ، وتوفير البديل للأسر الفقيرة .
6- محاربة العادات والممارسات الضارة بصحة الطفل .

إن وضع الطفلة في السودان تشوبه كثير من المشكلات والمعوقات التي تحول دون تطوير قدراتها؛ لذلك نجد الواجب الكبير الذي ينتظر المنظمات والجمعيات الطوعية من بذل للجهود الجبارة؛ لتغيير المفاهيم الخاطئة المتعلقة بعمل الطفلة بالإضافة للممارسات الضارة عموماً تجاهها، ومحاولة الخروج بالحلول لكل مشاكلها .

الهوامش والمراجع :

1- عيسى، فوزي عمل الأطفال في السودان- الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية، 2000/6/20 م.
2- بخطاب، روفيسور عبدالقادر حسن ورشة العمل الوطنية الثانية حول تطوير برامج التربية الغذائية والفلاحة المدرسية .. حقائق الحياة فيها الخرطوم، 8 - 13 أكتوبر 1994م، ص 51 .
3- جمعية بابكر بدري العلمية للدراسات النسوية / العنف ضد المرأة، 2000م .
4- جمعية بابكر بدري العلمية للدراسات النسوية، المرأة المستضعفة، سلسلة كتيبات المرأة والقانون والتنمية، الطبعة الثانية، 2000م .
5- بدري، د. بلقيس يوسف مرشد القائدة الريفية جمعية بابكر بدري للدراسات النسوية، يناير 1994م .
6- جلال الدين، محمد عوض بعض قضايا السكان والتنمية في السودان والعالم الثالث، ص 94 .
7- Manual of Pediatrics (Volume 1998)

* مصطلح البنت الطفلة خطأ؛ لعدم جواز تأنيث ما انتهى بتاء التأنيث .

البعد السيكولوجي في عملية التطوع لدى الأطفال (6 - 12) (المحددات ، والفوائد)

محمد عبد العظيم ✪

يهدف هذا المقال إلى الاهتمام بإلقاء الضوء حول الفوائد المرتبطة بالتطوع لدى الطفل ، وذلك من الناحية السيكولوجية ، وقد قمنا في البداية بتحديد التطوع وطبيعته من الناحية الاصطلاحية ، ثم شرعنا في تحديد الخصائص السيكولوجية للمرحلة العمرية موضع الاهتمام (6 – 12) حتى يمكننا فهم الكيفية التي من خلالها يكتسب الطفل آليات التطوع في هذه المرحلة ، وبعد ذلك انتقلنا إلى طبيعة الأبعاد النفسية لعملية التطوع أو محددات سلوك التطوع ، وتم التركيز على الدوافع والسمات والاتجاهات والحاجات والاهتمامات ، ثم حددنا الاحتياجات النفسية التي يسهم التطوع في تحقيقها لدى الطفل، سواء فيما يتعلق بسمات شخصيته ، أم فيما يتعلق بالقيم التي يكتسبها أو يتم ارتقاؤها من خلال التطوع ، مع التركيز على قيمة تحقيق الذات ، لما لها من أهمية حيوية ، وثقل نسبي في الارتقاء المعرفي بشكل عام .

مقدمة :

شهد العالم خلال العقد الأخير في القرن الماضي أحداثاً وتغيرات متلاحقة ، عجز أكثر المنظِّرين استبصاراً عن التنبؤ بها ، أو توقع حدوثها بهذه السرعة الغريبة ، حيث انهار نصف العالم ، أو القطب الثاني في شكل دراماتيكي مأساوي ، وظهرت العولمة

✪ باحث وأخصائي نفسي إكلينيكي . مركز البحوث والدراسات النفسية – جامعة القاهرة .

كفكرة وثقافة مهيمنة ، بحيث خطط لها أن تسود العالم كله خلال العقد الأول من القرن الواحد والعشرين، وفي عالمنا النامي الذي لم يسلم من آثار هذه التحولات ، ثم فرض آلية السوق ، وتخلت الدول عن التزاماتها تجاه مجتمعاتنا ، سواء فيما يتعلق بالدعم ، أم بضمانات الحماية الاجتماعية ، وأصبحت هناك فجوة كبيرة - لم تُملأ بعد - نتيجة التراجعات المتتالية للحكومات عن الوفاء بالتزاماتها ، بدعوى وجاهة فكرة الحد الأدنى من تدخل الدولة .

وفي ظل هذا الوضع ، نجد أن الحاجة إلى مجتمع مدني له آلية منظمة في التفعيل ضرورة حيوية أفرزها واقع مجتمعي لا يمكن تجاهله ، حيث من واجب المجتمع المدني أن يسد هذه الفجوة الناتجة عن عجز أو تراجع الدولة عن الوفاء بالتزاماتها أولاً ، ثم يقوم بدور آخر لا يقل أهمية عن الدور الأول ، ونقصد به إرساء القيم الديمقراطية في المجتمع، وهو في هذا يقوم بدور بديل آخر ، تراجعت عنه هذه المرة المؤسسات السياسية والأحزاب. أما كيف يتم تنظيم وبناء المجتمع المدني على أسس منظمة؟ ، فإن الخطوة الأولى الرئيسية هنا تتعلق بالأفراد (بثروة المجتمع المدني الحقيقية) ، ولكي تتحقق هذه الخطوة ، فلابد من الدعوة الفورية إلى خلق كوادر لها القدرة على جذب المتطوعين في المجتمع المدني، فبدون آلية التطوع لن يستطيع المجتمع المدني تحقيق أدواره . ومن هنا ، فإن التطوع الآن أصبح قضية حيوية يجب طرحها وبقوة في مجتمعنا ، ولكي ننجح في هذا ، علينا أن نبدأ في فهم الكيفية التي بها تترسخ قيم التطوع ، ولن يتأتى هذا الفهم إلا من خلال المعرفة الجيدة لبدايات بزوغ هذه القيم في نفوس وعقول صغارنا الذين سيتحملون عبء الدفاع عن المجتمع المدني في المستقبل ، كذلك يجب علينا أن نعرف ما سوف يعود على هؤلاء الصغار من فوائد ، نتيجة التطوع ، فالتطوع يحقق أهدافاً لها مردود ثقافي واجتماعي وسياسي ونفسي للفرد ، وفي هذه الورقة سوف نهتم - وبشكل محدد - بالبعد السيكولوجي في عملية التطوع لدى الطفل .

التطوع والسلوك الإنساني

المشاركة التطوعية هي الجهد الذي يبذله الفرد - بلا مقابل - لمجتمعه بدافع منه،

للإسهام في تحمل مسئوليات المؤسسات الاجتماعية التي تعمل على تقدم الرفاهية والإنسانية (أميرة عبدالعزيز الديب، 1987) وهي المجهود الذي يبذل عن رغبة واختيار، بغرض أداء واجب اجتماعي ، فهي الترجمة الطبيعية لتفهم مشاكل الجماهير ومطالبها .. فالتطوع يعتبر وسيلة اجتماعية ، يتم من خلالها تحقيق مطالب اجتماعية معينة تفيد المجتمع، وتسهم في تطوره وارتقائه . والتطوع كذلك يمكن تعريفه بوصفه "مجموعة من السلوكيات الفردية أو الجماعية ، وهي سلوكيات إرادية لتحقيق أهداف إنسانية ومجتمعية مشتركة تتسم بالاستمرارية" (تقرير التخطيط الاستراتيجي للمجموعة المعنية بالتطوع ، 1999) . ووفقاً لهذا التعريف ، فالتطوع يمكن النظر إليه بوصفه "منظومة سلوكية" تتضمن أبعاداً اجتماعية وثقافية وسياسية وسيكولوجية . والتطوع كذلك يعتبر ظاهرة نفسية اجتماعية ، نتيجة لوجود الإنسان في المجتمع ، وتفاعله وتعامله مع أفراده وجماعة ونظمه ومؤسساته ، وتختلف درجة إقبال الفرد أو عزوفه عن المشاركة التطوعية ، وفقاً لعدة عوامل، بعضها نفسي ، كسماته وقدراته الشخصية والعقلية ، وبعضها اجتماعي ، كعوامل تنشئته الاجتماعية واكتسابه لنسق القيم الخاص به . كما تخضع هذه المشاركة للظروف والعوامل الاقتصادية والتربوية لأسرة الفرد ومجتمعه ، بالإضافة لطبيعة الظروف السياسية التي يمر بها المجتمع . هذه العوامل مجتمعة تشكل منظومة تفاعلية ، من خلالها يتم تحديد الكيفية التي يكتسب بها الفرد ميكانيكية المشاركة التطوعية . وسوف نهتم هنا من خلال هذه الورقة بتحديد الأبعاد النفسية لعملية التطوع ، وكذلك الاحتياجات التي يلبيها العمل التطوعي للطفل ، وهو موضع اهتمامنا النوعي في هذا الطرح . ومادمنا قد حددنا مرحلة الطفولة – بوصفها المرحلة التي سوف نتناول التطوع من خلالها – فعلينا أولاً أن نحدد وبشكل مبسط طبيعة تلك المرحلة من الناحية السيكولوجية ، كي نكون على دراية بالدور الذي يمكن أن يؤديه التطوع والمشاركة التطوعية لهؤلاء الأطفال .

الخصائص النفسية الارتقائية للمرحلة العمرية (6 - 12)

اختلف الباحثون في تحديد المراحل الارتقائية للطفولة باختلاف المدارس التي تتناول هذه المراحل الارتقائية ، حيث لا يوجد اتفاق حول بداية ونهاية كل مرحلة ؛ لذلك فإننا

سوف نهتم بأهم الخصائص التي تميز هذه المرحلة العمرية ، دون الدخول في تفصيلات تتعلق بالرؤية الخاصة لكل مدرسة ، إلا أن هذه المرحلة الارتقائية يتفق معظم الباحثين في علم النفس الارتقائي على أنها تضم مرحلتين عمريتين ، هما الطفولة الوسطى ، والطفولة المتأخرة (انظر : حامد زهران ، 1995) . وتتميز هذه المرحلة العمرية بعدد من المظاهر، أهمها :

1- يتناقص التمركز حول الذات ، ويحل محله التعاون ، واللعب مع الآخرين ، لأن الطفل في هذه المرحلة يصبح قادراً على تعقل العلاقات وتصورها في مختلف اتجاهاتها وأبعادها (كمال زاخر ، 1990) .

2- تنمو حساسية الطفل الاجتماعية وتتطور ، وذلك عن طريق ما يكتسبه الطفل نتيجة المشاركة مع رفاقه في اللعب الجماعي ، ويساعد اللعب الجماعي في هذه المرحلة الطفل على تنمية الأسلوب الشخصي في الحركة والمشي ؛ مما يشكل جانباً رئيسياً في شخصية الطفل فيما بعد ، ويساعد كذلك على الانطلاق السهل التلقائي في الكلام ، وعلى الصدق والإخلاص والاندماج في العمل ، كصفات متأصلة ، وعلى الإبداع والخلق والإضافة الجديدة .

3- تتميز هذه المرحلة كذلك بنمو وارتقاء عدد من القيم الأخلاقية والاجتماعية ، أهمها الأمانة والصدق ، واحترام الآخرين وتقديم المساعدة لهم(عبداللطيف خليفة ، 1992).

4- يظهر تفاوت داخل المرحلة العمرية في عملية اكتساب القيم ، فالأطفال في المرحلة من (نهاية السنة الخامسة حتى السابعة) تكون الأحداث الأخلاقية أكثر تميزاً ووضوحاً لديهم من الأحداث الاجتماعية ، وأحكامهم ترجع في أغلبها إلى مبدأ المنفعة وإقامة علاقات طيبة مع الآخرين ، أما الأطفال في نهاية المرحلة ، فيمكنهم إدراك مترتبات ونتائج أفعالهم ، وبالتالي يمكنهم تحاشي النتائج غير المرغوبة اجتماعياً (Nucci, L.P. & Turiel , 1978 Tik, M.S. & Turiel , E., 1984) .

5- تزداد الرغبة في الاستقلال ، وتتسع دائرة الميول والاهتمامات ، وينمو لديهم الوعي الاجتماعي والمهارات الاجتماعية (حامد زهران ، 1995) .

6- عند اقتراب هذه المرحلة من نهايتها يزداد تأثير جماعة الرفاق ، ويستغرق العمل

الجماعي والنشاط الاجتماعي معظم وقت الطفل ، ويبدأ تأثير النمط الثقافي ، ويزداد الشعور بالمسئولية ، حيث "يعتبر نمو المسئولية الاجتماعية أساساً محدداً للسلوك المعبر عن الإيثار والكرم ومساعدة الآخرين عند الأطفال" (المرجع السابق) .

هذه المظاهر المرتبطة بالمرحلة الارتقائية لدى الطفل ترتبط بشكل أو بآخر ببزوغ التطوع كقيمة في حياة الطفل ، فمظاهر التعاون واللعب الجماعي ، وإقامة علاقات مع الآخرين ، والاندماج في العمل ، والرغبة في الظهور بشكل اجتماعي إيجابي ، كلها مؤشرات على إمكانية تبلور التطوع في المستقبل ؛ مما يجعلنا نتنبأ بقدر كبير من الثقة بأن هذه المرحلة العمرية (6 – 12) هي مرحلة مثلي من الناحية الارتقائية للتعامل مع أطفال هذه الفئة العمرية لخلق أطفال متطوعين .

محددات سلوك التطوع

هناك عدد من المحددات التي من خلالها يتبلور سلوك التطوع ويأخذ شكل منظومة سلوكية ، هذه المحددات بعضها له أساسها بيولوجي ، وبعضها يتم اكتسابه ، وأغلبها هو نتائج لعوامل وراثية بيولوجية تتفاعل في المحيط الاجتماعي للطفل ، هذه المحددات تتداخل وتتفاعل فيما بينها لتشكل في نهاية الأمر سلوك التطوع لدى الطفل . وأهم هذه المحددات:

1- الحاجة Need :

والحاجة هي إحساس الكائن الحي بافتقاد شيء ما وقد تكون داخلية أو خارجية ، ويرتبط التطوع بالحاجات الخارجية التي يجب إشباعها لدى الطفل ، وهو يأخذ شكل الرغبة في تقديم المساعدة أو تحقيق شئ مفيد للآخرين وحاجة الطفل للقيام بفعل غير جماعي تبزغ في هذه المرحلة العمرية التي سبق أن تحدثنا عنها .

2- الاهتمام Interest :

إن قيمة الشيء تعني الاهتمام الذي يحظى به هذا الشيء ، فالاهتمام عبارة عن الميل نحو أشياء يشعر الفرد نحوها بجاذبية خاصة ، والجاذبية لا تتحقق إلا من خلال جودة

النموذج موضع الجاذبية ، فاكتساب الطفل للاهتمامات الأولية الخاصة بالتطوع يجب أن يتم من خلال نموذج له صفة الجاذبية لدى الطفل ، بحيث يترسخ لديه اهتمام إنساني أصيل تجاه مساعدة الآخرين والتعاون معهم .

3- السمة Trait :

مفهوم السمة من المفاهيم الأساسية في بناء الشخصية Personality Structure ، وهي خاصية للسلوك ، تتصف بقدر من الثبات والاستمرارية ويصعب تغييرها ، لأنها ترتبط أكثر بالعوامل البيولوجية ، وهناك عدد من السمات التي إذا ما توافرت لدى الطفل فإنها تسهم في بزوغ السلوك التطوعي لديه ، مثل المثابرة ، وتحمل المسئولية ، والاتزان الوجداني . هذه السمات لها دور في دفع الطفل نحو العمل التطوعي وبناء اتجاه إيجابي حيال التطوع والمشاركة التطوعية ، وعلى الرغم من وجود أساس بيولوجي لها ؛ إلا أن إمكانية زيادتها أو تطويرها لدى الطفل يرتبط بالسياق الاجتماعي الذى ينشأ في ظله الطفل ، وبعملية التنشئة الاجتماعية التي يمكن أن تؤثر في زيادة وارتقاء هذه السمات .

4- الدافع Motive :

الدافع عبارة عن عامل داخلي يستثير سلوك الإنسان ويوجهه ، ويحقق فيه التكامل . وهو لا يلاحظ مباشرة ، وإنما نستنتجه من سلوك الفرد (إدوارد موراي ، 1988) والدافع ينتهي بالوصول إلى هدف أو الحصول على إثابة ، والذي يهمنا هنا هو الدوافع الاجتماعية العامة ، مثل الميل إلى التجمع ، والصداقة ، والعضوية في الجماعة .. وهذه الدوافع ما هي إلا امتداد للرابطة الأساسية التي تنشأ بين الطفل وأمه في مرحلة مبكرة من حياة الطفل . ويميل الطفل إلى التوحد مع الأفراد الذين أظهروا الحب له ، بحيث ينسج سلوكه على منوال هؤلاء الأفراد ، فرابطة الحب بين الطفل ووالده يستطيع الأب من خلالها أن يشكل ميول ولده وهواياته واهتماماته ، وكثيراً من جوانب السلوك الاجتماعي الأخرى ، والدوافع التي تميل لأن تصبغ بصبغة شخصية ، أي تتصل بالشخص نفسه "أنا أريد استحسان جماعتي" ، "أنا في حاجة إلى الإنجاز" هي وحدها التي تميل إلى البقاء (المرجع السابق).

لذا ، فالدوافع من المحددات الرئيسية لبناء سلوك التطوع إذا ما وجدت تنشئة اجتماعية ميسرة في اتجاه تحقيق الذات للطفل . ومن الدوافع الحيوية والواجب غرسها لدى الطفل في هذه المرحلة : الدافع للإنجاز ، والدافع للانتماء ، والدافع للاستقلال ، والدافع للعب ، والدافع للفهم . وهي كلها دوافع مهمة ومؤثرة في تحقيق شخصية سوية للطفل ، وتسهم في تبلور سلوك تطوعي مثالي لديه .

5- الاتجاه Attitude :

الاتجاه يشير إلى توجه ثابت أو تنظيم مستقر إلى حد ما لمشاعر الفرد ومعارفه واستعداده للقيام بأعمال معينة ، نحو أي موضوع من موضوعات التفكير ، ويتمثل في درجات من القبول أو الرفض لهذا الموضوع . (زين العابدين درويش ، 1993) والاتجاه يرتبط بالسلوك ؛ لذلك فمن خلاله يمكن التنبؤ ، بسلوك الفرد ، ويتم بناء الاتجاهات من خلال عملية متتابعة من الخطوات ، تتمثل في المرور بخبرات فردية ، ثم تتكامل هذه الخبرات وتتمايز في شكل اتجاه نفسي عام ، فسلوك التطوع لدى الطفل بوصفه سلوكاً إرادياً يجب أن يقف خلفه اتجاه نفسي إيجابي حيال المشاركة التطوعية ومساعدة الآخرين.

هذه المحددات (الحاجات - السمات - الاهتمامات - الدوافع - الاتجاهات) تسهم جميعها في شكل منظومة تفاعلية في بلورة سلوك التطوع لدى الطفل ، وكل محدد من هذه المحددات له وزن نسبي في تحديد الأبعاد النفسية للتطوع لدى الطفل ، وهي تعمل جميعها وفق آليات التعلم المختلفة ، سواء من خلال التعلم بالنموذج (النمذجة) أم التيسير الاجتماعي . وتلعب التنشئة الاجتماعية الدور الرئيسي في اكتساب الطفل لهذه المحددات، سواء من خلال الأسرة (الأب - الأم - الأخوة) أم من خلال المدرسة ، أم وسائل الإعلام المختلفة ، وخاصة الوسائل البصرية والسمعية ، أم الأقران والجماعة المرجعية للطفل ، أم من خلال الشارع ، بوصفه مؤسسة تعليمية يتعلم من خلالها الطفل أنماطاً سلوكية لها دور بارز في إزكاء روح التطوع لديه . وعلى هذا فإننا إذا ما شرعنا في الاهتمام بهذه المرحلة الارتقائية ، فعلينا أن نركز على هذه المحددات ، وأن نكون على وعي ودراية بطبيعتها وأشكالها والفروق النوعية فيما بينها ، وكيفية التعامل مع الطفل من خلالها .

الاحتياجات النفسية التي يلبيها التطوع

نحن الآن بصدد الحديث عن الاحتياجات النفسية التي يحققها التطوع للطفل ، وبمعنى آخر .. هل تحقق المشاركة التطوعية التي يقوم بها الطفل في هذه المرحلة فوائد لها مردود سيكولوجي ، وتسهم في ارتقاء ونضج بنائه النفسي؟ . في حقيقة الأمر ، إن الإجابة على هذا التساؤل تتسم بالصعوبة النسبية ، وهذه الصعوبة ترجع إلى أمرين : **الأول** طبيعة المرحلة العمرية التي تتسم بتغيرات ارتقائية متلاحقة ، بحيث يصعب القول إن المردود الإيجابي يرجع للسلوك التطوعي ، وليس إلى الطبيعة الارتقائية ونمو الطفل معرفياً. **أما الأمر الثاني** ، فيتعلق بالتفاعل الدينامي فيما بين المحددات السلوكية التي ينبني عليها سلوك التطوع وبين الخبرات الناتجة عن السلوك ذاته ، بحيث يصعب أحياناً تحديد أيهما سبب للآخر ، هل المحددات هي التي تسهم في تبلور الخبرة ، أم أن خبرة الانخراط في عمل تطوعي هي التي تسهم في ارتقاء هذه المحددات ونضجها بشكل أكبر؟!، فالعملية إذا دينامية تفاعلية تتسم أحياناً بوجود علاقة تأثير وتأثر ، أو سبب ونتيجة، وتتسم أحياناً أخرى بوجود علاقة ارتباطية لا تستلزم بالضرورة وجود سبب يؤدي إلى نتيجة ؛ إلا أنه أياً ما كان الأمر ، فإننا نلمح جانباً على قدر كبير من الأهمية في البناء النفسي للطفل ، ويمكن إن نقول وبدرجة من الثقة إن انخراط الطفل في المشاركة التطوعية يسهم في تطوره ونضجه . هذا الجانب هو المتعلق بنسق القيم الخاص بالطفل .

السلوك التطوعي، وارتقاء نسق القيم

يسهم العمل التطوعي في ارتقاء ونضج عدد من القيم لدى الطفل ، فطبيعة التطوع بوصفه سلوكاً إرادياً مستقل يقوم علي التعاون والمشاركة والفعل الجماعي والانتماء لجماعة بعينها ، ووجود أهداف مجتمعية وإنسانية يسعى الفرد لتحقيقها من خلال مشاركة الآخرين تؤدي بالضرورة تبلور القيم لدى الطفل التي إذا ما انخرط في العمل التطوعي تكون معبرة عن طبيعة وأهداف سلوك التطوع ، وتؤدي كذلك إلى تحول عدد من الحاجات والدوافع النوعية إلى قيم ثابتة في بناء الطفل النفسي ، بحيث تكون هذه القيم راسخة في أسلوب حياته ، وتقف خلف سلوكياته بشكل عام . وسوف نتناول بعضاً من هذه القيم ، وهي:

1- قيمة الإنجاز Achievement :

الإنجاز يعني أن يحقق المرء شيئاً صعباً ، وأن يتمكن من - أو يسيطر على - أشياء أو أفراد أو أفكار ، وأن يقوم بهذا بأكبر سرعة ممكنة ، وبأكبر قدر ممكن من الاستقلال (إدوارد موراي ، 1988). فالإنجاز يعني كذلك أن يتغلب الفرد على العقبات ويبلغ مستوى مرتفعاً ، وأن يتفوق على نفسه . هذه القيمة التي كانت في وقت ما دافعاً يدفع الفرد أو حاجة يسعى للوصول إليها عندما تصبح قيمة ، فإنها تصبغ سلوكيات الفرد بدافعية عالية للتفوق ، وعندما يبدأ الطفل منذ الصغر في عمل تطوعي له سمة المنافسة ، ويكون لديه من الإمكانات النفسية ما يعينه على المنافسة ، فإن هذه القيمة تبدأ في البزوغ ، ونجد نوعاً من التعميم في سلوكياته ، حيث تتحول المنافسة والرغبة في الإنجاز في مجال المشاركة التطوعية إلى مجالات الحياة المختلفة .

2- الاستقلال Autonomy

الاستقلال يعني أن يتحرر المرء ، وأن ينفض عن نفسه القيود ، وأن يقاوم القهر والتقييد ، وأن يتجنب ويتخلى عن الأنشطة التي تمليها السلطات المسيطرة (المرجع السابق) . والاستقلال يعني قدرة الطفل على طرح آرائه بحرية ، ومشاركته في صنع قرارات خاصة به . ويرتبط الاستقلال كقيمة بطبيعة وخصائص العمل التطوعي ، وديناميات الجماعة وتفاعلها فيما بينها ، فكلما كانت الجماعة التي يشترك فيها الطفل متسمة بروح الديمقراطية وتقسيم جيد للعمل ؛ بزغ الاستقلال كقيمة في حياة الطفل .

3- تحقيق الذات Self-actualization

تحقيق الذات هو عبارة عن "الاستفادة الكاملة والاستغلال التام لكل المواهب والقدرات والإمكانات الموجودة لدى الفرد" (شاكر عبدالحميد ، 1992) . والتطوع يسهم بشكل كبير في إبراز هذا الدافع ، بوصفه قيمة حياتية . إن ارتباط الطفل بعمل تطوعي وانخراطه فيه يجعله متفتحاً على الآخرين ، وواعياً بإمكانياته الذاتية ، ومفجراً لطاقته الكامنة ، التي بدون الأنشطة لن يستطيع إخراجها ، بل لن يستطيع اكتشافها . ويبدأ

الطفل من خلال المشاركة التطوعية في اكتشاف ذاته وإمكاناته ، واستخدام قدراته بشكل أمثل مما يجعله يكتسب خصائص وصفات الأفراد المحققين لذواتهم ، حيث يتقبل ذاته والآخرين ، وتظهر التلقائية في تعاملاته ، وتقل لديه الانفعالات الارتجالية ، ويكون أكثر موضوعية وديمقراطية ، وبشكل عام .. فإن الأشخاص المحققين لذواتهم كما يرى (ماسلو) "نجد أنهم يتمتعون بالحياة ، رغم الأسى وخيبة الآمال التي واجهتهم ، ولديهم دائماً هدف لحياتهم وسلوكهم ، ويكونون أكثر وعياً بالجمال ، وأكثر قدرة على الاستمتاع بشروق الشمس والطبيعة ... إلخ" (Maslow, A.H 1987) . هذه الخصائص بما تحويه من معان يمكن لأطفالنا اكتسابها من خلال المشاركة التطوعية ، وتربيتهم بشكل جيد خال من القهر والتعسف ، وتحقيق الذات كقيمة تؤدي إلى دفع الطفل وتطوير ذاته وابتكار أدواته العقلية الخاصة به ، وتساعده في حل مشكلاته بنفسه ، وهي ما يسميه ماسلو (إبداعية تحقيق الذات) .. فالعلاقة وطيدة بين تحقيق الذات كقيمة تميز السلوك التطوعي وبين الإبداع ، "فمجال الخدمة الاجتماعية وتضميد جراح الآخرين النفسية – من خلال الأفراد والمؤسسات – يمكن أن يكون مجالاً للإبداع" (Ibid.) ، فالإبداع لا يرتبط فقط بإبداعية الموهبة الخاصة ، وإنما يرتبط بجميع مجالات الحياة ، من خلال تحقيق الذات ، بوصفه نزعة إنسانية أكثر شمولاً واتساعاً من الموهبة الأدبية والفنية ، فإذا كنا نريد أجيالاً من الأفراد المحققين لذواتهم ، فعلينا أن نهتم منذ الآن بالطفولة وبتربية الأطفال تربية صحية تهدف إلى غرس قيم التطوع والمشاركة المجتمعية ، فالتطوع يمكن النظر إليه ، ليس فقط بوصفه آلية مجتمعية للنهوض بالمجتمع وارتقائه ، وإنما كذلك بوصفه ميكانيكية دفاعية ضد عدد كبير من الوبائيات التي يتعرض لها أبناؤنا ، سواء كانت هذه الوبائيات نفسية ، أم اجتماعية .

المراجع

- تقرير التخطيط الاستراتيجي للمجموعة المعنية بالتطوع (1999) ، القاهرة : مركز أكت (غير منشور).
- خليفة ، عبداللطيف (1992) . ارتقاء القيم (دراسة نفسية) ، الكويت : عالم المعرفة .
- درويش ، زين العابدين (1993) . علم النفس الاجتماعي أسسه وتطبيقاته . القاهرة : دار غريب .

- زاخر ، كمال (1990) . أنت مسئول عن ذكاء طفلك ، القاهرة : دار الثقافة الجديدة .
- عبدالحميد ، شاكر (1992) . الأسس النفسية للإبداع الأدبي ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- عبدالسلام زهران ، حامد (1995) . علم النفس النمو "الطفولة والمراهقة". القاهرة : عالم الكتب . ط٥ .
- عبدالعزيز الديب ، أميرة (يناير 1987) . دراسة استطلاعية للاستعداد الاجتماعي وعلاقته بالمشاركة التطوعية . بحوث المؤتمر الثالث لعلم النفس في مصر ، كلية الآداب ، جامعة القاهرة .
- موراي ، إدوارد ج (1988) . الدافعية والانفعال ، ترجمة أحمد سلامة ، محمد عثمان نجاتي ، القاهرة: دار الشروق .
- Maslow, A.H. (1987). Motivation and Personality, New York: Herper & Raw Inc .
- Nucci, L.P. & Turiel (1987). Social Interactions and Development of Social Concepts in Preschool Children, Child Development Vol.49 .
- Tisk, M.S. & Turiel E. (1984). "Children's Conceptions of Moral and Prudential Rules" Child Development Vol. 55 .

أثر التربية السلبية في نمو الخجل عند الطفل

رمضان إبراهيم عيروط ✪

يطلق على حالة الخجل الشديد (الانطوائية) أو (اضطرابات التجنب) وهو انكماش اجتماعي مفرط من الاختلاط بالآخرين .

الطفل الخجول عادة "يتجنب الآخرين ، يخاف بسهولة ، لا يثق بنفسه أو بالغير ، متواضع ، متحفظ ، متردد في إلزام نفسه بأي شيء ، وفي المواقف الاجتماعية لا يقوم بالمبادرة أو التطوع ، بل يبقى على الأغلب صامتاً ويتجنب التقاء العيون ، أو يتحدث بصوت خافت ، وعادةً ما يتلجلج ويحمر وجهه ، وربما كان هذا الطفل على مستوى مرتفع من النشاط والتفاعل مع الأخوة والأقارب ، ومن هنا نقول إن الطفل خجول ، وليس لديه انطواء أو انزواء مرضي .

والطفل الخجول يصبح أكثر حساسية من الأطفال العاديين ، وأكثر عصبية نتيجة شعوره بالنقص ، كما يجعله خجله سهل الاستثاره وكثير الحركة والتشاؤم والحذر ، وإن كان أحياناً يظهر عديم المبالاة ، أو عدوانياً لأتفه الأسباب .

والخجل نوع مضخم سلبياً من انفعال الحياء ، حيث إن الحياء عادي وغير مستمر .

وتبدو مظاهر الخجل بعد سن الثالثة من العمر باحمرار الوجه واضطراب الأعضاء ، والإحساس بالضيق والقلق ، والبعد عن مسببات الخجل واللجوء إلى مكان أبعد ، هروباً من ملاحظات الموجودين ونقدهم وتعليقاتهم على سلوكه . وكثيراً ما تتنازع الطفل الرغبة

✪ باحث اجتماعي – سوريا.

في الظهور واكتساب إعجاب الآخرين من جهة ، والخجل من جهة أخرى ، لكنه يكون غير واثق من نفسه وغير مطمئن إلى مقدرته على هذا الظهور واللمعان ، لذا فإن أي فشل يحرره يؤدي إلى خيبة أمل وإحساس بانكسار وعجز وهروب . (صفر الحلبي – 2000 – 289).

وقد يُعرب الخجول عن خجله وضعفه ، فيبدي بعض الوقاحة والجرأة ، ولكن ذلك يكون لفترة مؤقتة ، يعود بعدها للوم نفسه ونقدها والإحساس بالضعف . ويؤدي هذا إلى اضطرابات في تقدير الأمور لديه وينتج القلق والمخاوف والانطواء أحياناً .

ويظهر الخجل بشكل طبيعي في أعمار خمسة أو ستة أشهر ، وفي عمر سنتين ، ويبدأ اضطراب التجنب لدى الأطفال في الفئة العمرية 2 – 3 سنوات . وعقب انتهاء ظاهرة القلق من الغرباء المميزة لتلك الفئة العمرية وأحياناً ، يستمر لدى بعضهم حتى المدرسة الابتدائية . وقد يتحسن تلقائياً عند بعض الأطفال بعد فترات من الشدة ، ولكن البعض الآخر يستمر معهم الحال حتى وهم بالغون ويتحول وقتها إلى (رهاب اجتماعي) يؤدي إلى نقص في المهارات الاجتماعية وإعاقة وظيفة الفرد اجتماعياً خارج الأسرة ، وربما انحدر الأمر إلى مشاعر الاكتئاب والعزلة . ونسبته عند الإناث أعلى منها عند الذكور. (انظر : بشناق، 2001 ، 117) .

من المسئول .. الوراثة أم البيئة؟

عادة ، ما يجذب انتباهنا السلوك العدواني عند الطفل وسرعة انفعالة ، ونميل إلى إهمال الولد الخجول ، لأنه لا يزعج أحداً ، فنمرّ على خجله مرور الكرام ، حتى إن معلمات المرحلة الابتدائية لديهن ميل إلى تحفيز وتشجيع السلوك الهادئ ، وبالتالي هناك تشجيع لانزواء الولد وخجله . أما نحن كأهل ، فعلينا أن نميز بين الخجل السوي عند الولد والخجل الشديد الذي يعوق بالفعل الثقة بالذات عنده .

والخجل هو من خصائص الإنسان الأكثر شيوعاً .. ففي الدراسة التي أجريت في جامعة (ستانفورد) الأمريكية ، قال ثمانون بالمائة من المشاركين بالدراسة أنهم خجولون، وكانوا خجولين في إحدى مراحل حياتهم . وفي دراسة أخرى ، تبين أن الخوف الأهم عند معظم الناس هو التحدث أمام مجموعة .

هناك عامل وراثي وراء الخجل ، وأساس جيني للخجل ، كما بينت الدراسات على التوأم ، فالخجل من الخصائص المرنة في شخصية الإنسان ، فإذا ما قارنا الخجل عند المولود وعند الإنسان الراشد ، سنجد أنه في كلتا الحالتين هناك عوامل مشتركة ، حيث يتوافق الخجل الشعور بالقلق والخوف ، ولكن الفرق بينهما أن الولد لا يستطيع إخفاء شعوره بالخجل ، في حين يستطيع الراشد ذلك .

ففي دراسة أقيمت على خمسمائة مولود جديد ، حيث صنف 20٪ من بينهم بأنهم يتميزون بجهاز عصبي حساس جداً (يبكون عند سماع صوت غير مألوف ، أو رؤية شيء جديد ، وينفعلون بسرعة حيال أي تغيير مفاجئ في محيطهم ..) ؛ تبين أن نصف هؤلاء كانوا بالفعل خجولين عند عمر السنتين ، وأما النصف الثاني ، فكانوا يتميزون بشخصية اجتماعية منفتحة على الآخرين ويبدون آراءهم بسهولة . ويركز علماء النفس على أن الفرق بين هذين النوعين من الأولاد يعود إلى قدرة الأهل على تدريب أولادهم على تقبل كل ما هو جديد ، والتأقلم مع الظروف غير الاعتيادية .

كذلك نعلم أن خبرات الحياة الأليمة مثل (إصابة الولد وانقياده باستمرار ، وتراكم خبرات الفشل في المدرسة ، وتأثير الطلاق على الحياة العائلية ..) قد تجعل من ولد شجاع في السابق ولداً خجولاً منزوياً (مرهج ، 2001 ، 269) .

وكما لاحظنا أن.. فللبيئة دور كبير وذو فعالية قوية في نمو وتكوين الخجل عند الطفل.. فلو أخذنا على سبيل المثال طفلاً من دور الأيتام ، ذا شخصية ضعيفة ، بليداً ، خاملاً ، غبياً ، انفعالياً ، ووضعناه في أسرة محافظة ، مربية ، مثقفة ، واعية .. ألا يتغير حاله ؟ . بالطبع سوف تتغير وتنمو شخصيته نمواً سليماً . أما الوراثة ، فإننا نعطيها نسبة لا تتجاوز الـ 5٪ في هذا المجال بالذات . حيث تأخذ الأسرة وحدها نسبة لا تقل عن 80٪، ثم تتدرج بعدها جماعة الأقران الأقارب ، المدرسة ... إلخ .

وآخر ما نود ذكره هنا أن التمييز الجنسي يلعب دوراً كبيراً في تكوين الخجل ، حيث نجد أن حوالي 65٪ من الأولاد الخجولين في عمر العشر سنوات هم من البنات ، وذلك لأننا نشجع بناتنا على التصرف الهادئ والمتسامح ، والاتكالي ، وعلى عدم أخذ المبادرات وإبداء الرأي ، بل نشجعهن على الصمت والتصرف الخجول .

أسلوب التربية كسبب للخجل :

إن الأبوين اللذين يعتقدان بالحسد المطلق ويخفيان ابنهما عن أعين الزائرين أو يلبسانه ملابس البنات ويطيلان شعره ، بالإضافة إلى أساليب النقد أو الحماية الزائدة ومشاعر النقص وغيرها من الأساليب ، تضع حائلاً بين الطفل والمجتمع وتجعله ينشأ خجولاً ، وهنا تبدأ المشكلة ، حيث يلعب الأب دوراً كبيراً في هذا المجال ، إذ يعتقد الأب أن دوره في سنوات حياة الطفل الأولى أقل أهمية من دور الأم ، ومن ثم قد ينشغل في عمله ويقضي وقتاً طويلاً خارج المنزل ، مما يولد ذلك فراغاً كبيراً في مركزه ودوره كأب وزوج ومربي ، ودوره في تنمية شخصية أبنائه وتعليمهم السلوك الاجتماعي (وخاصة للذكور) والقيم الاجتماعية، والاتجاهات التي يعتبرها المجتمع مميزة ومناسبة للذكور من أفراده . وبالتالي فوجود الأب واتصاله العاطفي المباشر بابنه يجعل الطفل يقلده بطريقة شعورية وأحياناً لا شعورية ، وإلا فإن الولد (الذكر) قد يقلد أمه أو أخواته البنات ، وبنفس الوقت لا يتعلم أسلوب سلوك الذكور ، وينشأ خجولاً غير قادر على مجاراة أقرانه من الأولاد أو الشبان .. فإما أن تراه يميل نحو الفتيات أكثر من الذكور ، أو لا يحتك بأحد الطرفين . فكلما كان الأب قريباً من الأولاد ، كانت الحياة الأسرية سعيدة وموفقة . أما في الأسر التي يكثر فيها الصراع والشقاق بين الوالدين ، يجد الصغير نفسه في حيرة من أمره ، فهل يتقمص شخصية الأب ، أم شخصية الأم ، وأيهما يحب وأيهما يكره ؟ فينشأ قلقاً نفسياً خجولاً .

ومن الجدير بالذكر أن علاقة الأب بابنه لا تتوقف على عدد الساعات التي يقضيها معه ، وإنما على نوع الأبوة والمعاملة التي يعامل فيها أبناءه ، ودرجة الدفء العاطفي والأمن والطمأنينة الذي يشعر به نحوهم . كما أن أغلب الأمهات في مجتمعاتنا غير مثقفات ، إن لم تكن أميات ، تحكم سلوكهن عادات وتقاليد بعيدة عن قواعد التربية السليمة ، ومن ثم فإن بعض البنات أيضاً يعانين من قسوة معاملتهن ، أو من تدليلهن تدليلاً يضر بشخصياتهن . وإننا للأسف في البلاد العربية لا نهتم بصداقة أبنائنا وبناتنا ، ولا نشجعهم أن يلجأوا إلينا لحل مشاكلهم، وبذلك ينشأون على درجة كبيرة من الخجل ، حيث يخبئون أسرارهم ومشاكلهم في نفوسهم ، فيعانون من القلق والحيوية والأمراض

النفسية ، وهذ يعني أن دور الأب ودور الأم على نفس الدرجة من الأهمية في حل مشاكل أبنائهم ... (انظر : الرواجبة ، 2000 ، 60 – و64) .

إحاطة الطفل بسور من الحماية المفرطة التي لا مبرر لها :

إن الحماية الزائدة للأطفال من قبل الوالدين ، ولا سيما من قبل الأم ، التي تجعلها تشعر بأن طفلها سوف يتعرض للأذى في كل لحظه ، فتبين له أن هناك ، العديد من الأشياء غير المرئية في العالم والتي تشكل خطراً عليه ، فيشعر الطفل حينها أن المكان الوحيد الذي يشعر فيه بالاطمئنان يكون فقط بجوار أمه ؛ فيصبح (غالباً) نتيجة لذلك اعتمادياً وغير فاعل ، وبسبب الفرص المحدودة والمتاحة له من مغامرة ، فإنه يصبح هادئاً وسلبياً وخجولاً ، ثم منطوياً بعيداً عن محاولة فعل أي شيء ، خوفاً من إصابته بالأذى ، حتى لو كان هذا الشيء يتماشى مع رغباته وأهوائه كطفل .

ولكننا في الحقيقة نعامل أطفالنا بعد سنتين أو ثلاثة من عمرهم ، معاملة الكبار في صورة طفل ، فالرسول – صلى الله عليه وسلم – قال : (الولد سيد سبع). وكذلك الإمام علي – كرم الله وجهه – قال : (يُرخى الولد سبع) .

والحقيقة أن هذا الاتجاه في التنشئة (الحماية الزائدة) يؤدي غالباً إلى الجبن وطفولية التصرف . وبعض الآباء يحمون أطفالهم بشكل زائد نتيجة للجهل ، فهم يعتقدون بأن الأطفال لايستطيعون العناية بأنفسهم ، فيحتاجون إلى رعاية وحماية مستمرة من جميع المخاطر . وقد يصل خوف الأم على طفلها إلى درجة منعه من اللعب والاختلاط بالآخرين من الأطفال ، خوفاً عليه من تعلم السلوك غير المرضي أو الألفاظ غير اللائقة ، فيصبح طفلاً منطوياً ، يفضل العزلة ويخشى الاندماج في أي لعبة مع الأطفال ، وينمو السلوك في داخله إلى أن تظهر مساوئ هذا الاتجاه حين يصبح في مرحلة يشعر فيها برغبة في الاختلاط ، وعدم قدرته على تنفيذ ذلك .

فيصاب نتيجة لذلك بالنقص وعدم الرضا عن نفسه وعن الآخرين (انظر : بشناق،2001 ، 119) .

الشعور المتنامي لدى الطفل بالتبعية والخوف من النقد اللازم :

إن الآباء الذين يكثرون النقد لأبنائهم ، سواء على نحو واضح أو خفي ، لاقتناعهم بأن هذه هي الطريقة التي نشأوا عليها ، وأنها طبيعية حتماً ، ستكون نتيجتها أطفالاً متمردين وغير متأكدين وخوف من المجهول .

إن مهددات الآباء والمعلمين المتمثلة في أنه شيء تافه أو عديم الأهمية وعبارات أخرى مثل (اسكت أنت) أو (ابقى قابلني لو فلحت) وكلها تصرفات يجنبها الطفل من الكبار ونتيجتها خوف من الفشل ورهبته ، وفقدان الأمن كلها ، تدعم الخجل والتجنب ، وخاصة إذا تم تجريح الطفل وتعذيره أمام رفقائه .. (انظر : بشناق ، 2001 ، 120 – 121) .

وكذلك إن جعل الطفل تابع للكبار ، وفرض الرقابة الشديدة عليه دون توعية ، يشعره بعجزه عن محاولة الاستقلال ، حيث يجيب الأهل عن الطفل في كل موضع ، ويعبرون عن رأيه في كل موضوع ، فمثلاً يقول الأب : (إن محمد لا يحب الخروج من البيت) وتقول الأم: (إن محمد يحب السكوت) مع أن محمد لم يقل ولم يعبر عن أي رأي .

إن التنشئة لا تتطلب الضبط والتحكم والتعبير ، بل تتطلب الضبط والحماية والتوعية، والصراحة والسماح للطفل بالإدلاء برأيه مهما كان ، والنظر إلى سنه ومستوى وعيه قبل النظر إلى رأيه على أنه صحيح أو خاطئ .

وكذلك تلعب الوراثة دوراً لا بأس فيه في نمو الخجل ، فالأبوان الهادئان الخجولان غالباً ما ينتجان أطفالاً خجولين . وهنا نسأل : هل هو وراثة أم اكتساب؟ . إنه في الحقيقة اكتساب ، أكثر من كونه وراثة ، وتطبيع لشخصية الطفل بسلوك وسمات محددة تم اكتسابها ممن أكسبوهم إياها . وهذا يعني أن الدورة والتنشئة تعيد نفسها بنفسها .

تسمية الذات كخجول والشعور بنقص ما :

يتصرف الأطفال هنا وكذلك الكبار ، كما لو أن عليهم أن يثبتوا بأنهم فعلاً خجولون وغير مؤكدين لذواتهم ، ويهملون أية معلومات أو حوادث تتناقص مع هذا الإدراك ، فهم لا يعتقدون بأن أي مديح يوجه إليهم يمكن أن يكون صحيحاً (ويصبح اقتناعهم) أنني مجرد شخص خجول .. هذه هي شخصيتي . وبما أنهم يحسون بالنقص ، فهم يتجنبون أي

اتصال مع الآخرين ، كي لا يكشف نقصهم ، ويمنعهم الاقتناع بالنقص لديهم من القيام بتصرف فيه مواجهة يمكن أن يؤدي إلى حصولهم على ما يريدون ، بحيث يقلل ذلك من شعورهم بالنقص .

إن قبول الطفل بفكرة أنه خجول تجعله فعلاً يشعر بالخجل ، بل وينغمر فيه نتيجة الشعور بالنقص . ومما يزيد الأمر سوءاً استخدام الوالدين لتلك الفكرة وترديدها أمام الطفل (انظر ، بشناق ، 2001 ، 121) .

– إن الشعور بالنقص من أقوى أسباب ومسببات الخجل ، ويكون ذلك بسبب وجود عاهات جسمية ، كالعرج ، أو طول الأنف ، أو قصر القامة أو طولها الشديد ، أو انتشار البثور والحبوب في الوجه ، أو اللجلجة في الكلام . وقد يعود الشعور بالنقص إلى ما يسمعه الطفل عن نفسه منذ الصغر بأنه دميم الشكل ، ويتأكد له ذلك كلما نظر إلى نفسه وقارنها بالزملاء عبر الأيام أو حتى بإخوته .

– وقد تنشأ مشاعر النقص عند انخفاض مستوى الثياب التي يرتديها مقارنة بالزملاء . وقد يعاني الخجول نتيجة إشعار البيئة له بالنقص لعدم وسامته أو لسوء مظهره، أو لضعف قدراته العقلية وتحصيله في الدراسة ، فيبدو هنا الطفل (الفرد) أنانياً في كثير من الأحيان ، ويسعى لتكميل النقص عنده بفرض رغباته على من يعيشون من حوله . والحقيقة أن الحياة في المجتمع الحديث للأسف تجعل مركز الطفل الذي يعاني عيباً جسمانياً ، مؤثراً صعباً للغاية ، مهما كانت البيئة التي نشأ فيها على درجة من الفهم والإدراك العادي والتربوي .

والشعور بالنقص لا يعاني منه الصغار فقط ، بل الكبار أيضاً ، فعلى سبيل المثال نجد المرأة في بعض المجتمعات الشرقية خجولة منزوية مترددة قليلة الثقة بالنفس ، وذلك لأن بعض العادات والتقاليد فرضت عليها هذا الشعور بحرمانها من العلم والمعرفة ومن كثير من الحقوق ، تحت شعار الخوف من العار أو ما شابه ذلك ، ومن ثم فإن الأم الخجولة المترددة تتطبع شخصيتها في نمو أولادها وتؤثر فيهم إلى حد كبير ... (انظر : الرواجبة ، 2000، 65 – 66) .

بحث بعض أشكال الخجل :

- خجل الطفل من مخالطة أبناء سنه ، وعدم قدرته على التفاعل مع الكبار :

يأخذ الخجل في الأعم شكل نفور من الزملاء ، أو الأقارب ، أو تجنب الدخول في محاورات معهم ، وتعمد الابتعاد عن أماكن وجودهم . وعادة ما يفضلّ الطفل الخجول الاختلاط بأطفال أصغر منه ، حيث لا يمثل هؤلاء بالنسبة له أي إجهاد في التفاعل أو قيادتهم ، وخجله يبدأ حينما يوضع في موضع الحوار مع المعلمين أو مدير المدرسة أو الأقارب ... أو عندما يبتاع أشياء من البائعين ، أو عندما يستقبل أصدقاء والديه ، وتراه يحبذ الصمت وعدم التحدث مع غيره ، وتقتصر إجابته على الرفض أو القبول ، ولا ينظر في الغالب إلى من يحدثه ، حيث يخاف من التقاء العيون ، وربما يُبدي انشغالاً عندما يوجه له الكلام ، أو يُصبح زائغ النظرات ، ولا يحسن ما يقول، بالرغم من أنه على علم بما يدور ويستطيع الرد .

- الخجل من نقص ما في المظهر الخارجي وحضور الحفلات والمناسبات ، والشعور بعدم المساواة مع الآخرين :

(هناك بعض المواقف التي يظهر فيها الخجل عند الأطفال وحتى الكبار ، كأن يخجل عندما يرتدي ثوباً جديداً ، أو عندما يرتدي لباس البحر ، أو الأكل في المطاعم العامة ، أو أكل بعض الأشياء البسيطة في الشارع ، وكذلك هناك من الأطفال من يخجلون من حضور الأفراح أو أعياد الميلاد ، ويفضلون العزلة والابتعاد عن مواقع هذه المناسبات) (انظر : بشناق ، 2001 ، 118) .

طرح بعض الأساليب التربوية التي تساعد الطفل في التخلص من الخجل الزائد والمفرط ، ومنها :

- تحديد مواطن الخجل (shyness situation) وذلك من خلال تحديد المواقف التي تسبب له الخجل ، وجعلها مواقف عادية ، بل ومشوقة . وللأسرة دور كبير في ذلك ، ويكون بالابتعاد عن أسلوب التطبيع والتلقين والاعتماد على أسلوب التوعية مع الضبط والحماية .

- تعزيز الثقة بالنفس ، وتقوية الأنا ، ورفض الحديث السلبي عن الذات :

هناك حاجة لتعليم الأطفال الصراحة في حديثهم ، والتعبير بحرية – دون خوف – عن رغباتهم ، وامتلاك الشجاعة للرفض أو القبول . ومن المفيد جداً تقديم الأطفال الخجولين إلى الآخرين عن طريق اللعب ، وتجارب تبعث على السرور والفرح ، كألعاب المتاجرة والتسلق وجمع الفراشات .

ومن أكثر العناصر تدميراً في الخجل ، اقتناع الفرد بأنه ذو (شخصية خجولة) ، وبناءً على ذلك يمكن تعليم الطفل التحدث مع الذات بطريقة طبيعية للتخلص من هذه السلبية ، كأن يقول مثلاً (عندما أكون مع أناس ذوي شأن عالٍ ومهمين ، فإنني أفكر بإنجازاتي ، بدلاً من أن أفكر كيف أن كل واحد منهم أفضل مني . سوف أقول ما أعتقده، حتى لو لم يعجب بعض الناس ، إذا ضحك بعض الناس من أقوالي ، فإن هذا لن يكون نهاية العالم) . وأيضاً إن اكتساب الطفل الخجول مهارات مثل الغناء أو الخطابة أو الكتابة تقوي الأنا لديه . تعريفه بأن كل طفل وفرد يخطئ ، وليس هناك من هو معصوم من الخطأ. (انظر : بشناق ، 2001 ، 122) .

– تحاشي النقد السلبي لتصرفات الطفل وتعريفه بنتائج تصرفاته الخاطئة علناً :

إن الآباء أو المعلمين ومن سواهم من الذين يكثرون النقد غالباً ما يكونون طفلاً خائفاً وخجولاً ، فمهما اشتد الغيظ من الطفل الخجول ، فلا داعي للومه أمام الآخرين ، حتى أمام أخوته ، وخاصة أصدقائه ، بل التماس النقاط الإيجابية في سلوكه ، ومنحه الوقت الكافي كي يخرج من خجله .

ويجب عدم تذكيره بوجود فشله ، بل جذب انتباهه ، كي يرى ويلمس بنفسه كم هو ناضج في كثير من الأشياء ، وأن يتقبل الإنسان نفسه مع كل نواقصها ، وهذا ينطبق أكثر على الراشد من الطفل ، وأن يكون لديه ثقة بالمستقبل ، وأنه يستطيع تجربة أشياء جديدة ، وأنه سوف ينجح فيها ، وأنه غير خائف من الفشل .

وكما ذكرنا سابقاً .. فالطفل كثيراً ما تتنازعه الرغبة في الظهور واكتساب إعجاب الآخرين من جهة ، والخجل من جهة ثانية ، لكنه يكون غير واثق من نفسه ، وغير مطمئن إلى مقدرته على هذا اللمعان ، ولذلك فإن أي فشل يحرزه يؤدي إلى خيبة أمل وإحساس بانكسار وعجز وهروب ، حيث هناك فارق ما بين الخجل عند الراشد ، والخجل عند الطفل،

وذلك أن الطفل لا يستطيع إخفاء شعوره بالخجل ، مثلما يستطيع الإنسان الراشد .

– إيجاد جسر من التواصل والحوار بين الطفل والأبوين :

إن الحب والحنو لا يفسد صغار الأطفال ، وكل زيادة في الحنو والتقبل تعتبر أفضل، لذلك ينبغي السماح للأطفال أن يقولوا (لا) في المواقف التي يستطيعون فيها ممارسة الاختيار ، لأن هذا يشعرهم بأن استقلالهم موضه احترام ، وبأنهم متقبلون ، حتى لو لم يتفقوا معك . أما العبارات مثل (أوعي تحكي هيك مع أبوك) ، فينبغي تجنبها ، وبالتالي توعية الطفل على معناها وحدودها ، ولا يعني ذلك تدليل الطقل ، لأنه كلما كان الطفل مدللاً معتمداً على أبويه ، كان نضجه غير كامل ، وعاجزاً عن الاعتماد على الذات .

إن الطفل ليس قطعة من أثاث مصمودة في البيت ، وليس قطعة من الطين في يد نحات . إنه كائن حي يعيش آلاف التجارب ، ويمر بمختلف الظروف ، وعملية إكراهه على انتهاج أسلوب معين في السلوك تجعله يفشل ويصيب الأب بالإرهاق النفسي . (انظر : بشناق ، 2001 ، 123) .

ولهذا الأمر ولغيره .. يجب إيجاد هذه الجسر من التقبل والدفء والاحترام لرأيه ، وذلك لتعويده على الصراحة ، وبالتالي يلاقي الأهل منه الاحترام والثقة والمحبة وتحمل المسئولية، وتنمو فيه شخصية الإنسان السوي .

إن كل مربٍ هو نفسه نتيجة لتربيته ، التي هي نتيجة أيضاً لتربية سابقة ، وهكذا.. فالتربية سلسلة من دون نهاية ، تعطي أحياناً نتائج مأساوية، وأحياناً إيجابية. ولحلها يجب الانطلاق من رؤية إنسانية عامة ، ومن ثم تناول الشخص لنفسه ، وذلك لأن الانطلاق من النفس والتعميم عملية منافية للعقل والمنطق ، فالطفل ينبغي أن يُكرس له وقت أطول لتعليمه معرفة نفسه ، وبدلاً من دفعه لأن يصبح (شخصاً ما) ينبغي أن نساعده لكي (يصبح شيئاً ما) .. فأن يكون جامع قمامة ، أو ذا شأن ، فهذا لا يغير شيئاً في القضية .

إن التطبيع عملية منافية للواقع ، حيث ليس من الضروري إذا رُبينا ونشأنا على سمات واتجاهات محددة أن نطبعها ونرسخها في أولادنا .. فمثلاً إذا نشأنا على الهدوء وقلة الاختلاط بالآخرين والالتفات للنفس فقط ، فلا توجد ضرورة أن نربي أولادنا على ذلك أيضاً ، فقد قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : "ولا تخلقوا أولادكم بأخلاقكم ، فأولادكم

لعصرهم"، وكما نعرف أن لكل عصر دولة ورجال، وشعار الحياة الصيرورة الدائمة . ولا يفهم من ذلك الحرية الاستقلالية والمطلقة ، وإنما التوعية والضبط والرشد والنصيحة والإخاء بين الأبناء والوالدين .. فالحب غير الترويض .. الحب أن نتقبل أن يصبح الطفل كما هو عليه ، والترويض أن يكون كما نريده أن يكون . فبإجبارنا الطفل على قبول السلطة دونما نقاش ، فإننا نصادر ذكاءه وعفويته ، ونجبره على تقليص وضوح ذهنه وأفق تفكيره ، وبالتالي نجبره على الانطواء ، وربما يصاب بالخجل أو العصبية ، وإذا اشتد الأمر ، ربما يختل عقله ويصاب بالذهان ... إلخ ، وهي من السلبيات التي تمنعه من التقاط القيم الإنسانية التي تتوافق مع ما هو عليه .. فالتربوي الحقيقي غني داخلياً ، يُعطي ولا يحلم بالأخذ ، ولكنه يأمل بالاحترام والتقدير المعنوي ، ولا يكون عنده شعور بالتفوق ، ولا يرغب أبداً في فرض أي شيء كان ، ويعتبر ببساطة أن مصيره الحالي هو التعليم ، وأن تلقي التعليم هو قدره الآخر .

وكما قيل : "الطفل جزيرة دهشة محاطة ببحر من علامات الاستفهام ؟؟؟" ، فلننظر في أنفسنا كيف نحلل ونفسر ، وكيف نوعيهم فيما يدهشهم ويحيرهم ، وما نكسبهم إياه من سلوكيات وسمات .. ولننظر في نهاية المطاف ما الذي جنيناه من هذه التربية ، فكما قيل في الأمثال الشعبية ، وحق القول أن يقال (ما نزرعه بيميننا نحصده بشمالنا ، وما تأتي به الرياح تأخذه العواصف والأعاصير) .

المراجـــع :

- الرواجبة ، عايدة ، موسوعة العناية بالطفل وتربية الأبناء ، عمان ، 2000 .
- بشناق ، رأفت محمد ، سيكولوجية الأطفال : دراسة في سلوك الأطفال واضطراباتهم النفسية ، النفائس ، لبنان - بيروت ، 2001 .
- صفر الحلبي ، موفق ، الاضطرابات النفسية عند الأطفال والمراهقين : أسبابها ، أعراضها ، ط 2 ، مؤسسة الرسالة ، لبنان - بيروت ، 2001 .
- مرهج ، ريتا ، أولادنا : من الطفولة حتى المراهقة ، لبنان - بيروت تليفزيون المستقبل ، 2001 .

نشأة شخصية الطفل ، والوعي بالفن، كأسلوب لتنمية الذكاء العقلي والعاطفي

آيات ريان ✪

نال موضوع نشأة شخصية الطفل الكثير من اهتمام الباحثين والمختصين في حقل التربية ، نظراً لأهميته القصوى في فهم الطفل ، وخصائص تطوره النفسي والعقلي ، ومتى يمكن اعتباره شخصاً تتوافر له مقومات الشخصية المتكاملة التي يمكن أن تشق طريقها باستقلال في المجتمع وفي الحياة بأسرها .

وإذا كان وجود أطفالنا ومصيرهم بالكامل يقع على كاهلنا كأمهات وآباء ومربين ، وما نمتلكه من طرق وأساليب التربية الصحيحة التي نتج عنها طفل سوي وسعيد ومتسع الأفق ، لذا يظل لانتشار الوعي بهذا الموضوع أهمية خاصة .

ويهدف هذا المقال إلى توضيح ضرورة العناية والرعاية المكثفة للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة وما قبل المدرسة ، التي يجري فيها إرساء القواعد الأساسية للشخصية، وهو ما لا يلتفت إليه الكثيرون منا . كما يهدف المقال أيضاً إلى التعريف بالفن والوعي به، كأسلوب هام في تنمية الذكاء العقلي والذكاء العاطفي ، يضاف إلى الأساليب التربوية والتعليمية الأخرى ، بحيث تتضافر هذه الأساليب لتحقيق هدف واحد : الوجود الأجمل والمستقبل الأفضل لأطفالنا .

✪ باحثة ، في فلسفة الفن والموسيقى – مصر .

أولاً : نشأة الشخصية

إذا تأملنا الوليد الصغير – هذا الجسد الغض الذي يحتوي على كل ممكنات الحياة والنمو ، لكنه عاجز عن الإدراك والوعي والقدرة على التصرف – كيف تدب في هذا الكائن القوى الواعية ، وكيف يتحول تدريجياً من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي ، ومتى يمكن أن نسمية "شخصاً" .

قبل أن نبحث في موضوع نشأة شخصية الطفل – وما يكتنفه من غموض – فلنتعرف أولاً على مفهوم "الشخصية" ، وماذا تعني الشخصية الإنسانية .

تشتمل الشخصية الإنسانية على مكونات متعددة : جسمية وعقلية ونفسية ومزاجية واجتماعية . والشخصية هي الوحدة المتكاملة من الصفات المميزة لشخص بعينه ، التي تجعل له ملامح خاصة يتسم بها في علاقاته بالآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة .

وتزخر كتب علم النفس بتعريفات متعددة للشخصية ، لا مجال لها الآن ، ونكتفي بالتعريف الشهير الذي قدمه "البورت" : "الشخصية هي ذلك التنظيم الديناميكي الذي يمكن داخل الفرد ، والذي ينظم الأجهزة النفسية والجسمانية التي تضفي على الفرد طابعه الخاص في السلوك والتفكير" .

بدايات الشخصية في الطفولة المبكرة

يشمل سن الرضاعة العام الأول من العمر . والطفولة المبكرة هي الفترة من عام إلى ثلاثة أعوام في حياة الطفل .

وبالاطلاع على الخصائص النفسية للطفل في هذه المرحلة – الطفولة المبكرة – اتضح أنها تشهد المقدمات الأولى لنشأة شخصيته .

ففي بداية العام الثاني من العمر يكف الطفل عن الخضوع التام لنظام والديه – أو بديلهما – في طعامه ونومه ولهوه ... إلخ ، وتبدأ رغباته الخاصة في الظهور . ويعلل المختصون ذلك بأن الطفل يبدأ في ذلك الوقت بالتصرف تحت تأثير النماذج المحفوظة في الذاكرة ، لا الانطباعات المتلقاة مباشرة . وبدخول الذاكرة جهازه النفسي ؛ يعاد تشكيل وعيه وسلوكه(أ) .

يبدأ الطفل في التعرف على العالم الخارجي المحيط به ، كما يبدأ بإدراك ذاته كفرد له رغباته الخاصة .. وقد لاحظ الباحثون أن هذا الإدراك للذات يحدث تقريباً عند نهاية العام الثالث من العمر ، ومن علاماته حركة الطفل في المكان ومحاولة التعرف بالأشياء واستخدامها والاختلاط بالآخرين ومحادثتهم ، كما يبدأ في فحص كل جزء من جسمه ، وقد يبدى دهشته أو فرحه من قدرته على تحريك أعضائه .

كما تظهر في هذا الوقت لدى الطفل رغبة في فعل أو تعلم ما يستحسنه الكبار ويحتاج منهم إلى التقييم الإيجابي ، الذي يعطيه اعتباراً لذاته ، والذي يظل كامناً في أساس بنية الشخصية (ليعطيها .. الثقة بالنفس). وفي نهاية العام الثالث أيضاً ، يتوق الطفل إلى فعل الأشياء بنفسه ، وتنمو حاجته إلى الاستقلال وإنْ كانت عاداته في الحقيقة تكون أكبر من قدراته الفعلية .. وهنا يصطدم الصغير مع الكبار ، وقد يظهر عناداً وسلبية، وهنا تنشأ أزمة الثلاث سنوات (المعروفة) .

ورغم أن هذه الأزمة عابرة ، إلا أنها تهيئ المقدمات لاستمرار تكون شخصية الطفل، وخاصة إذا عرف الآباء والأمهات كيفية إعطائه الفرصة لإظهار إمكاناته الجديدة واستقلاله واعتماده على ذاته .

وفي ضوء ذلك ، على الوالدين والمحيطين بالطفل مراعاة حساسية الطفل لأقوالهم وأفعالهم في هذا العمر المبكر ، بل لابد أن تتغير كل طرق التعامل معه ، مادامت ملامح شخصيته بادئة في الظهور(2) .

نشأة الشخصية في سن ما قبل المدرسة(3)

تشمل هذه المرحلة عمر الطفل من عامة الرابع وحتى عامة السادس . ومن الطبيعي أن بدايات نشأة الشخصية في الطفولة المبكرة تهيئ الأساس لاستمرار تكون الشخصية وتطورها . ويتميز طفل هذه المرحلة بخصائص نفسية مميزة ، كما تتغير دوافع سلوكه، ويتضح ذلك فيما يلي :

- يهتم الطفل في هذه المرحلة بعالم الكبار ويسعى لإقامة علاقات معهم ، راغباً في استحسانهم ومديحهم ، وهو ما يعد من الحوافز الأساسية لسلوكه ، وقد يظهر الطفل لأهله المحبة ، وأحيانا الاستياء ، إلى حد التطاول عليهم . ويرى علماء التربية أن مما

يقلل من صعوبات التربية وتطاول الطفل أن تكون الروح متفهمة وطيبة مع الطفل خلال العلاقات اليومية ، ولكن لابد أن تتسم بالحسم والصرامة في حالة مخالفة قواعد السلوك .

- في هذه المرحلة تتطور دوافع تأكيد الذات ، وتؤدي هذه الرغبة في بعض الظروف إلى نشأة سمات سلبية ، كالعناد والرغبات الحادة .
- تتسم هذه المرحلة أيضاً بالرغبة في المعرفة ، التي تأخذ شكل حب الاستطلاع وكثرة الأسئلة ، والأطفال من ناحية أخرى يريدون بذلك لفت انتباه الكبار والتواصل معهم أيضاً.
- أما التطور الأخلاقي لشخصية الطفل في هذه المرحلة – الذي يبدأ من الطفولة المبكرة – فيعني بداية الإلمام بقواعد السلوك الاجتماعية والأخلاقية ، وعلى الوالدين والأقارب أن يعوا أنه في هذه الفترة التي تشهد تشكل الأطفال النفسي يجب أن تغرس فيهم – بلهجة متفهمة وحميمية – الاتجاهات الأخلاقية الصحيحة : كقول الحقيقة ، وحب الآخرين ومساعدتهم ، وحب الخير ، والبعد عن أفعال الشر ، وغير ذلك . ويستطيع الطفل أن يفهم تناقض الخير والشر إذا تم تبسيط المفهومين له (وتساعد قصص وأفلام ومسرحيات الأطفال على توضيح ذلك) ، وسيتم تفصيل ذلك فيما يلي .
- تقسم مشاعر طفل ما قبل المدرسة – ويبدأ ذلك من سن الطفولة المبكرة – بسيطرة المشاعر والانفعالات عليه ، ولايستطيع بعد التحكم فيها ، بل هي التي تتحكم فيه ، كما أنها شديدة التغلب من حال لحال ، وتعد العلاقة بالآخرين – كباراً وصغاراً – هي أهم مصدر لانفعالات الطفل ، وقد لاحظ المختصون أن الارتياح العاطفي الناتج عن المعاملة الرقيقة من الأهل والاعتراف بحقوقه وقدراته أكثر مما يساعد على التطور الطبيعي لشخصية الطفل .

أما المصادر الأخرى لانفعالات الطفل ، فهي تنشأ من علاقاته : بالحيوانات ، واللعب، ومظاهر الطبيعة المختلفة ، وعناصر البيئة المحيطة . كما أنهم ينفعلون بمظاهر الجمال المختلفة ، سواء في المناظر الطبيعية ، أم في الأعمال الفنية (وسيتم تفصيل ذلك فيما بعد وتوضيح كيفية استثماره في تنمية قدرات الطفل العقلية والعاطفية) .

ومن ناحية أخرى ، يمكن لانفعالات الخوف الشديد أن تتحكم بالأطفال فهم يخافون الظلام ، والعواصف ، والحشرات ، والحوادث المرعبة .. إلخ ، وعلى الكبار معالجة هذه الانفعالات برفق وحكمة ، وألا يتورطوا هم أنفسهم في تخويف الطفل من العفاريت والأشباح والغيلان (وفي حالة وجودها في قصص الأطفال ، فلابد من توضيح أنها كائنات خيالية تتسم بالشر ، ولاتوجد إلا في القصص وحسب) .

ويعد نشاط اللعب من الأنشطة الهامة لدى الطفل ، والمؤثرة في تطوره النفسي ، بل والعقلي . إن الطفل يحول كل شيء حوله إلى لعبة ، فاللعب أمر جدي بالنسبة له ، بل هو الحياة نفسها . وفي اللعب تنمو علاقاته الاجتماعية بأقرانه ، ويقارن بين سلوكه وسلوكهم ، وفي خلال ذلك ينمو أيضاً تطور النطق والحصيلة الكلامية . واللعب أيضاً يطور عند الأطفال الانتباه الهادف والذاكرة الهادفة ، حيث تتطلب شروط اللعب ذلك ، ومما يلاحظ أن الطفل حين يمارس أنشطة أخرى ، كالتركيب أو الرسم ، فإن لذلك صلته الوثيقة باللعب في هذه المرحلة . وكل ذلك لابد أن يحث الكبار على بذل الاهتمام والجهد ، لتهيئة للطفل الأوقات السعيدة في الألعاب المختلفة .

وبعد عرض هذه الخصائص النفسية لطفل ما قبل المدرسة ، يمكن القول إن الطفل يصبح شخصية بمعنى الكلمة في نهاية سن ما قبل المدرسة ، أي في عامه السادس .

إنه يعرف الآن نفسه ، وأين يعيش ، وفي أي بلد ، ويستطيع أن يقيم علاقات مع الكبار والأقران ، ويعرف أنه في طريقه لدخول المدرسة حتى يتعلم وينمو ويكون له مكانه في المجتمع .

وهنا ترى "موخينا" في كتابها الهام "نشأة الشخصية" أنه ينبغي اعتبار تغلب شعور "يجب علي" على دافع "أنا أريد" أهم إنجاز في عملية تطوير شخصية الطفل .

كما ترى من زاوية أخرى أن تحضير الطفل للدراسة المنظمة هو إحدى المهام الأساسية لتربية وتعليم الأطفال في سن ما قبل المدرسة ، ويتحقق هذا التحضير أساساً في اللعب وأنواع النشاط المثمرة التي قد يكون منها بعض المهام التعليمية المبسطة .

ويسعى هذا المقال إلى إبراز نوع من هذه الأنشطة المثمرة التي تسهم ، ليس فقط في تحضير الطفل للمدرسة ، بل أيضاً في تنمية ذكائه وتشكيله النفسي والعقلي ، وهي

الأنشطة الفنية أي ممارسة الفنون المختلفة أو تذوقها (كالموسيقى والرسم والفنون الأدبية والفنون الحركية) .

تطور شخصية الطفل

بعد أن تعرفنا على نشأة شخصية الطفل ، فلتكتمل الصورة بإلقاء نظرة عامة على تطور شخصيته في المرحلة التالية : الطفولة المتوسطة والمتأخرة التي تشمل حدثاً هاماً بالنسبة للطفل وهو دخول المدرسة ، ونكتفي هنا بذكر بعض الخصائص الأساسية لطفل هذه المرحلة :

- حينما يدخل الطفل المدرسة ، لايجد هذا التقبل النفسي المطلق الذي يجده في البيت ، ويواجه بتحديات جديدة لإثبات ذاته بين أقرانه ، وأخرى لإثبات قدرته على التحصيل والنجاح بجدارة والشعور بالكفاءة . وعلى المعلم – الواعي برسالته – أن يقوم بدوره في تعزيز الشعور بالكفاءة ومحاولة تخفيف الإحساس بالقصور الناشئ لدى بعض التلاميذ ، كنتيجة لأساليب التربية الأسرية الخاطئة[4].
- من أهم خصائص الطفل بعد دخوله المدرسة .. تطور الجوانب الإرادية لديه ، وخاصة إذا تم تدريبه على ضبط سلوكه وإخضاعه للنظام المدرس ، وأيضاً توجيه نشاطه الذهني لعمليات عقلية ضرورية : كالانتباه ، وحسن الاستماع ، والمراقبة ، والتذكر ، والقدرة على التفكير ، واكتساب المفاهيم ، وتطور التفكير التجريدي والمنطقي . وهنا يظهر دور الأهل والمربين في تحمل هذه الفترة الصعبة من حياة الأطفال بكل ما تحمل من تحديات نفسية وعقلية .

وكذلك على الأهل في هذه المرحلة الوعي بأهمية تعزيز الشعور بالكفاءة لدى الأطفال بكل ما يعني من شعورهم بالإنجاز والتحقق ، ولايتم ذلك بتشجيع الطفل أو مساعدته على التعليم المدرسي فحسب ، بل الاجتهاد في تعليمه كل المهارات الأخرى : الرياضة ، والعملية ، والفنية ، حيث يسهم ذلك في محو الإحساس بالقصور ، ليحل محله الشعور بالثقة في القدرات[5]. أما أهم خصائص تطور شخصية الطفل في المرحلة الابتدائية من المدرسة، فتظهر في قدرته على إدراك نفسه بنفسه ، لا عاطفياً فحسب ، بل أيضاً يكون بإمكانه إدراك أفعاله والوعي بأخطائه ، كما يستطيع معرفة أسباب نجاحه أو فشله .

وإذا كانت الولادة الأولى للشخصية تتم في نهاية مرحلة ما قبل المدرسة ، فإن جميع إنجازات الطفل بدخوله للمدرسة هي بوادر الولادة الثانية لشخصيته التي تتيح له الدخول إلى عالم الكبار ، فيكون له موقفه الخاص وشخصيته المميزة في الحياة التي لاتتوقف عن النمو ، ولكنها تظل محتفظة بالحدود النفسية والعقلية التي تم وضعها في المرحلة المبكرة التي تتشكل فيها الشخصية (6) .

ثانياً : دور الفنون في تنمية الذكاء العقلي والعاطفي

يتفق معظم علماء النفس والمختصين بالتربية على أن الخمس سنوات الأولى في عمر الطفل هي المرحلة الأكثر خصوبة لتنمية قدرات الطفل المختلفة ، وهي التي تولد فيها الملامح الأولى لشخصيته ، ثم يستمر تطور الشخصية في الطفولة المتوسطة والمتأخرة .

وجميع الآباء والأمهات يحلمون بأن يكون أبناؤهم في مصاف الأذكياء ، فهل يمكن تنمية الذكاء – بأنواعه المتعددة التي سنتعرف عليها – في الطفل ، أم أنه يولد هكذا ، إما ذكياً أو منعدم الذكاء ؟ .

لقد كان (الذكاء) موضوع بحث فلسفي وعلمي ، ولايزال ، حيث تصدت العلوم المختلفة لمعالجته واكتشاف معناه .. فحين أكد المفهوم الفلسفي – بداية من أفلاطون وأرسطو – شمول الذكاء لجميع النواحي العقلية المعرفية والانفعالية والسلوكية ، وضح المفهوم البيولوجي أهمية الذكاء في عملية التكيف ، وبيّن المفهوم الفسيولوجي أهمية التكامل الوظيفي للجهاز العصبي في تحديد معنى الذكاء ، وحلل المفهوم الاجتماعي الجوانب الاجتماعية ومعنى الذكاء الاجتماعي ، واستقر أخيراً البحث عن الذكاء في ميدانه السيكولوجي الصحيح الذي يدرسه كمظهر من مظاهر السلوك الذي يخضع للقياس الموضوعي(7) .

وفي واقع الأمر ، ارتبط الذكاء بقيامه على القدرات اللغوية والمنطقية والرياضية ، وقياس النمو العقلي باختبارات الذكاء ، للتعرف على الاستعدادات والمهارات العقلية (كاستخدام اللغة والرموز المجردة الأخرى ، وإدراك العلاقات بين الأشياء ، وتعلم المفاهيم الجديدة ، والقدرة على تخزينها وتذكرها ، وغير ذلك) .

وقد أصدر جارونر عام (1983) كتابه الهام (أطر العقل) Frames of Mind الذي وصف فيه فكرة مُعامل الذكاء ، باعتبارها تبنى على أساس فكرة محدودة عن الذكاء، لاتتصل بمجموعة المهارات والقدرات التي تتعلق بالحياة . وطرح جارونر – بديلاً لذلك – عدداً من أنواع الذكاء ، تضم سبعة مداخل متنوعة :

الذكاء اللغوي – والرياضي المنطقي – والمكاني – والجسدي الحركي – والموسيقي – والنفسي (القدرة على التبصر) – والشخصي الاجتماعي (العلاقات بين الناس)[8].

ومن بين أنواع الذكاء .. الذكاء العاطفي الذي كان لدانييل جولمان فضل توضيح معناه في كتابه المعنون بهذا الاسم ، وهو يشمل قدرات مثل : ضبط النفس ، والحماس ، والمثابرة ، والقدرة على حفز الناس ، والتحكم في الرغبات ومقاومة الاندفاع ، وأيضاً القدرة على التعاطف والتضامن الإنساني . وهذه المهارات يمكن تعليمها لأطفالنا لنوفر لهم فرصاً أفضل في الحياة ، أياً كان مقدار ذكائهم الموروث . وفي النهاية علينا أن نعي **أن القدرة على السيطرة على الانفعال هي أساس الإرادة وأساس الشخصية ، كما أن أساس مشاعر الإيثار يكمن في التعاطف الوجداني مع الآخرين والإحساس بمشاعرهم** ، إذ إن عصرنا (الحافل بالحروب والمجاعات) يحتاج إلى مواقف أخلاقية ، منها بالتحديد : ضبط النفس والرأفة [9].

وسنحاول الآن التعرف على علاقة الفنون بتنمية أنواع معينة من الذكاء لدى الطفل، ونشير أولاً إلى وظيفة الفن أو وظائفه المتعددة .

وظيفة الفن

ينظر الكثيرون إلى الفن باعتباره أداة جيدة للتسلية والترفيه ، وربما ينفرون من الأعمال الفنية الجادة ، حتى لو تضمنت عناصر جمالية جاذبة . ويرجع هذا إلى افتقادهم خبرات التذوق الفني والتلقي الجمالي ، أما من يمتلكون هذه الخبرات ، أو على الأصح تدربوا عليها منهم ، فهم قادرون على إدراك أن للفنون الجادة وظائف أخرى مختلفة تتنوع وتتكامل . إن الفن يمنح الحواس تلك الأحاسيس الجمالية المرهفة ، ويفتح للعقل نوافذ على الواقع الذي يعيشه ، كما أنه يخرج الإنسان من عزلته ليدمجه بالجماعة ؛ فيحقق التواصل الذي يمثل رغبة جوهرية للإنسان ، بل إنه تجارب حياتية عديدة . وأخيراً .. فإن هذه

الطاقة الهائلة المسماة بالفن لتمنح الروح الشعور بالمتعة الجمالية التي تغني الإنسان وترتقي به ، بحيث لا يمتلك الإنسان إلا أن يعترف بسحر الفن وتأثيره الذي لاغنى عنه .

أما بالنسبة للطفل ، فهو يستمتع بممارسة الفنون أو تذوقها ، إذ تؤثر على نمو شخصيته في كافة جوانبها : الجسمية والنفسية والعقلية والاجتماعية ، ويضاف إلى ذلك.. ارتباط الفن بتنمية القدرة على الإبداع أو الابتكار ، وهي قدرة عقلية لها أهميتها الخاصة في وقتنا هذا الحافل بالمتغيرات العلمية والتكنولوجية والاجتماعية ، فلاشك أن الشخصية التي تمتلك القدرة على التفكير الابتكاري - المرتبط بجميع المجالات الفكرية والعلمية والتطبيقية ، وليس الفن فحسب - أصبحت هي هدف التربية والتعليم في البلدان المتقدمة، نظراً لأن الأشخاص المبدعين هم القادرون على تنمية مجتمعاتهم والتقدم بها في كافة الميادين .

والابتكار - كما أكدت عدة أبحاث - هو صفة مشتركة بين جميع الأطفال ، بل إنه اتجاه كامن في الجنس البشري .. إلا أنه إذا لم يشجع في مرحلة الطفولة ، فإن تشجيعه بعد ذلك يكون ضعيف الجدوى ، ويتبع ذلك خسارة هائلة في مصادر الثروة الإنسانية (بقلة عدد المبتكرين أو النابغين)[10] .

إن هذه الحقائق لابد أن تدفعنا إلى تكثيف الاهتمام بتعليم الفنون في مرحلة الطفولة - بدءاً من الطفولة المبكرة - حيث يمكن تنمية قدرة الابداع والابتكار لدى الأطفال ، سواء داخل الأسرة ، أم في رياض الأطفال ، أم المدارس ، وعلى كل منا أن يبدأ مع أطفاله ، أو من خلال موقعه التعليمي ، أو التربوي ، أو الفني ، إذا كان يعمل بهذه المجالات .

من أين نبدأ ؟

مع الأطفال يجب أن نبدأ بحبهم الغريزي للجمال في كل مظاهره الطبيعية والفنية ، ونحاول دائماً جذب أنظارهم - بل وأسماعهم - إلى : الأزهار والأشجار ، السحب والأمطار ، غروب الشمس والشفق ، أمواج البحر والأصداف ، وأيضاً إلى جمال الأصوات الموسيقية والألوان ، ورنين بعض الكلمات وتوافقها مع بعضها البعض ، وتناسق الحركات وانسيابها في الرقص ، وروعة التمثيل المتقن .. واستجابة الطفل ستكون مؤكدة ، لأن

الشعور بالجمال هو شعور كامن فينا .. فحب الكائنات والطبيعية ، والتخيل ، والرغبة في الغناء ، والاستمتاع بالحركات أو الكلمات الموقعة ، والدهشة ، والرغبة في التحليق ، كل هذا وأكثر موجود بداخل كل طفل ، بل كل إنسان .

ومع أهمية تشجيع الحساسية الجمالية والفنية لدى الأطفال ، علينا أن نلاحظ أن ذلك لايعني أن كل الأطفال يجب أن يكونوا فنانين - أي يحترفوا الفن مستقبلاً - بل يعني إتاحة الفرصة لكل الأطفال لاكتساب الحس الجمالي والفني ، وتنمية قدراتهم الابتكارية وطاقاتهم المختلفة .

وقبل أن نتناول دور الفن كأسلوب لتنمية الذكاء العقلي والعاطفي للطفل ، نشير إلى الأهمية البالغة لتضافر الأساليب المختلفة في تربية وتنشئة الطفل وتنمية قدراته وذكائه، بدءاً من الأسرة وأسلوبها في التنشئة الاجتماعية للطفل ، وأهمية ابتعادها عن الأساليب غير السوية في التربية ، ومنها : التسلط - الحماية الزائدة - الإهمال المفرط - التدليل - القسوة - التذبذب في الآراء- التفرقة بين الأبناء .

وقد استفاض الباحثون والمختصون في تعريف الأسلوب التربوي الأمثل للتنشئة الاجتماعية للطفل (انظر : د. هدى قناوي ، الطفل (تنشئته وحاجاته) - 1991) .

وفي واقع الأمر ، يعد تضافر كافة الأساليب في تنشئة الطفل هو الوضع المثالي للتربية النموذجية . ولكن قد يتساءل البعض .. هل يمكن أن تعوض التربية بالفن مانتج عن قصور في شخصية الطفل وقدراته نتيجة التربية الأسرية الخاطئة ؟ . إن الاحتمال الأرجح هو أن معلمي الفن ، وخاصة إذا امتلكوا الوسائل التربوية والفنية الصحيحة ، يكونوا قادرين على تعويض الأطفال ، بإظهار قدراتهم الكامنة التي لم يتح لها الظهور .

ونتناول الآن على نحو مفصل دور بعض الفنون في تنمية الذكاء العقلي والعاطفي لدى الأطفال ، بدءاً من الطفولة المبكرة ، وحتى نهاية سنوات الطفولة . وهذه الفنون هي :

1- الموسيقى .

2- الفنون التشكيلية (وخاصة الرسم) .

3- الفنون الأدبية (وخاصة القصة) .

أولاً : الموسيقى

عرفت الموسيقى - أكثر من أي فن آخر - بقدرتها على التأثير في الانفعالات الداخلية للإنسان وإثارة مختلف المشاعر لديه . والطفل بطبعه ومن أول لحظة في ميلاده تجتذبه الأصوات الرقيقة المنغمة ، وينزعج من الأصوات المنفرة والعالية ، ومن النادر أن نجد طفلاً لايتمايل أو يرقص مع الإيقاعات الراقصة ولايردد الأغاني بصوت عالٍ أو منخفض .

إن الموسيقى تنمي الذكاء العاطفي للطفل ، لأنها تمثل مصدراً غنياً للانفعالات : السرور والفرح ، القوة ، الشجاعة ، الشعور الرقيق بالآخرين أو الحزن لآلامهم . كما تقوم الموسيقى - أثناء غناء الأطفال أو ألعابهم الموسيقية - بتطهيرهم أو تحريرهم من الانفعالات الضارة ، كالقلق والتوتر ؛ مما يعيد توازنهم الانفعالي .

أما من الناحية الاجتماعية - ومثلما تمثل جانباً هاماً من الذكاء العاطفي ، كما سبق القول - فالموسيقى تساعد الأطفال أثناء الغناء والألعاب الموسيقية على الشعور بتوطيد العلاقة بينهم والتواصل بإحساس موسيقى موحد ، كما تساعدهم على إطلاق مشاعرهم والتعبير عنها . أما من ناحية الذكاء العقلي للطفل ، فتستطيع الموسيقى - بإزالة توتره الانفعالي الزائد - أن تسهم في إحداث التوازن العقلي لديه ؛ مما يؤدي إلى زيادة قدرته على الاستيعاب والتحصيل المعرفي والدراسي .

ومن ناحية أخرى ، تلعب التربية الموسيقية دوراً هاماً في تنمية الإدراك الحسي لدى الطفل ، وتذكر د. آمال صادق في إحدى دراساتها أن التربية الحسية تعد أساساً للنمو العقلي ، ومن الأجدى تدريب كل حاسة على حدة ، كما يرشدنا إلى ذلك علم النفس ، ونحن ننمي بهذا قدرة الطفل على الملاحظة وتركيز الانتباه . وبالنسبة للموسيقى ، يدرب الطفل أولاً على الاستقبال الحسي السمعي للمثيرات الصوتية المختلفة ، ثم يدرب على إدراك هذه المثيرات الصوتية والتمييز بينها وتسميتها ، ويتدرج في هذا حتى يصل إلى بناء (أفكار) و(مفاهيم) عن الأصوات وخصائصها . وأخيراً يستطيع المعلم أن يساعد الطفل على تذوق العمل الموسيقي وتحليله إلى مكوناته ، والآلات المستخدمة فيه ، وطابعه العام ، ثم (إصدار حكم) بجودة هذا العمل أو رداءته ، وكلها عمليات تدخل في إطار التنمية العقلية للطفل .

ثانياً : الفنون التشكيلية (وخاصة الرسم)

يمارس الأطفال أنواعاً متعددة من النشاط التشكيلي ، فالأطفال يرسمون ويصنعون تماثيل من الصلصال ، ويبنون بالمكعبات ، ويقصون الصور ، وقد يتاح لبعضهم النحت ، أو تشكيل الفخار والخزف ، أو الأشغال الفنية ، إلا أن نشاط الرسم يعد الاهتمام المشترك بين الأطفال ، كما أنه قد يبدأ بالنسبة لهم من السنة الأولى أو الثانية من العمر . ويرى المختصون أن رسوم الأطفال شكل من أشكال الأداء النفسي ، له سماته العديدة ، سواء في المجال المعرفي (العقلي) ، أو المجال الوجداني ، وأنها تقبل التحليل بالأسلوب العلمي .. فقد تستخدم الرسوم في قياس الذكاء أو في قياس سمات الشخصية واتجاهاتها . ويذكر د. صفوت فرج في كتابه (الذكاء ورسوم الأطفال) : (إن الدراسة الارتقائية لتطور رسوم الطفل توضح أن هذا التطور تحكمه - إلى حد كبير - خصائص الارتقاء العقلي ، بدءاً من ظهور قدرة الطفل على التآزر الحركي البصري والتحكم في القلم ، بدايةً من عمل خطوط عشوائية ومتعرجة إلى تمكنه من رسم الدوائر والمربعات ، ونقل خصائص الشكل الإنساني ، منتهياً إلى مهارة التعبير عن النسب والأحجام والحركة ، مضيفاً التفاصيل الانتخابية للملابس والوضع والتعبير ..)[11].

إن الرسم بالنسبة للأطفال ليس مجرد تسلية بالأوراق والأقلام الملونة ، فالطفل يتعلم من خلال الرسم ، وينمو لديه الجانب الحسي كما ينمو الجانب العقلي ، وباستخدام الطفل لحاسة الإبصار فإنه يكتسب المفاهيم الخاصة بالألوان . وعند خلطه الألوان ببعضها لعمل الألوان الفاتحة والداكنة فإنه يكتسب مفهوم (التغيير) ، حيث يلاحظ أن الألوان تتحول من حالة لأخرى ، وربما يلاحظ الطفل أن هناك بعض الأشياء الأخرى ثابتة على حالها لا تتغير. وتسمى هذه القدرة على التفكير بـ "التفكير العكسي" ، وهي قدرة عقلية هامة بوجه عام ، كما أنها يمكن أن تساعد الأطفال فيما سيدرسونه من مواد ، كالرياضيات والعلوم .

ويضاف إلى ذلك أن المعلم الذي يشجع الطفل على تحسين حاسة الإبصار ، فإنه يضيف له القدرة على أن (يرى) جيداً ، لامجرد أن (يتابع) بعينيه الأشياء والمشاهد ، كما يتعلم الطفل (الملاحظة) الجيدة و(إدراك التفاصيل) وكلها مهارات يمكن أن تساعد في نموه العقلي .

ومن أهم ما يمكن أن يضيفه الفن لعقل الطفل هو أن يكتسب القدرة على حرية التفكير وحرية التعبير ؛ مما يجعل عقله متفتحاً للأفكار الجديدة والتجارب المختلفة والرغبة في الاكتشاف والتجريب ، وكل ذلك يسهم في خلق الاتجاه العقلي المبدع لديه[12].

من ناحية أخرى ، يمكن للرسم أن يسهم بالكثير في النمو العاطفي والاجتماعي (أي الذكاء العاطفي) للطفل .. فمنذ رسوم الأطفال الأولى ، تعكس الحركة الحرة في رسومهم قدرتهم على التعبير عن شعورهم وأفكارهم وخيالاتهم ومخاوفهم . ويؤدي هذا إلى رضاهم عن ذواتهم والثقة بها ، وهو شعور هام للطفل قبل شعوره برضا الآخرين .

كذلك تمنح حرية العمل بالأقلام والأوراق وأصابع الشمع للأطفال الشجاعة للتحدث بطلاقة عن رسومهم وعن أنفسهم ، ويكون ذلك مجالاً طيباً للتفاعل والمشاركة بين الأطفال بعضهم البعض ، وبين الأطفال والراشدين ، وخاصة المعلمين [13].

وفي هذا الصدد ، يرى المفكر الجمالي "هربرت ريد" أن الأطفال يستخدمون رسومهم، لا بوصفها تعبيراً عما لديهم من صور إدراكية ، أو وجدانات حبيسة فحسب ، بل يستخدمونها "كأداة استشعار" ، أي امتداد تلقائي نحو العالم الخارجي ، وهي محاولة في البداية ، ولكنها قادرة على أن تصبح العامل في التوفيق بين الفرد والمجتمع .. وهو ما يعد العامل الأساسي في التربية . ومن أجل هذا السبب العملي البحت ، يرى أن الفن هو أساس أي تكنيك تربوي يتصف بالكفاية .

ثالثاً : الفنون الأدبية (وخاصة القصة)

تبرز القصة من بين الفنون الأدبية كأكثر نوع يتعلق به الأطفال ، ويلاحظ جميعنا شغف أطفالنا بالقصص منذ طفولتهم المبكرة ، وتتفنن بعض الأمهات في حكي القصص لأطفالهن بما يتناسب مع أعمارهم ، وربما يؤلفن قصصاً خصيصاً لهم حافلة بالحيوانات والطيور والمغامرات والأميرات الجميلات والفرسان الشجعان ؛ فتتفتح عقولهم الصغيرة وينفعلون مع الأحداث المشوقة ، ويحلق خيالهم بعيداً .

وربما لاينتبه البعض منا إلى أن القصة ليست مجرد وسيلة لإمتاع الطفل فقط ، بل إنها يمكن أن تثير لديه التفكير ، وتنشط بعض العمليات العقلية .. فبناء القصة يشتمل

على أفكار تتصارع فيما بينها ، وعلى أحداث وشخصيات عديدة ، وتتطور القصة شيئاً فشيئاً لتصل إلى (العقدة) ، ثم يسعى المؤلف تدريجياً لتقديم الحل الذي يختاره من وجهة نظره .. إن كل ذلك يجذب الطفل ويشده لمتابعة القصة ، ومن ناحية أخرى يثير تفكيره.. فهو ينفعل مع الشخصيات ويتعاطف معها ، أو ينفر منها ، وفي خلال ذلك ينشط عقله ، وقد يحاول إبداء رأيه ، وإيجاد حلول لأبطال القصة ، وخاصة إذا ساعد الوالدن أو المعلمون – أثناء الحكي – في عملية إثارة تفكيره ومشاركته في الأحداث واقتراحه للحلول. ويتم من خلال ذلك إثارة بعض العمليات التي تنمي ذكاءه العقلي ، كالإدراك والتخيل والتذكر والملاحظة . ويضاف إلى ذلك .. أن قصص الأطفال تمثل معيناً لاينضب ، يمد الأطفال بالحصيلة اللغوية التي تساعده على اكتساب (المهارة اللغوية) ، وهي إحدى القدرات العقلية الهامة .

والقصص أيضاً لها دورها الثقافي الهام ، حيث تعرف الأطفال بأساليب حياة الناس، والطيب والشرير ، والجميل والقبيح ، والمرغوب والمرفوض ، وكل ما يربط الطفل بحياة المجتمع وطريقته في العيش وعاداته ، أو بثقافة مناطق معينة في العالم ، من خلال القصص العالمية والأجنبية [14].

أما من ناحية الذكاء العاطفي للطفل ، فالقصص تثير انفعالات الأطفال ، ويتعلمون من خلالها كراهية الأشرار ، أو الشفقة عليهم ، والإعجاب بالأبطال والتعلق بهم ، بل إنهم أحياناً يتقمصون شخصيات هؤلاء الأبطال ، ويحلمون بأن يعيشوا حياتهم ومغامراتهم الشيقة . ومن هنا تأتي أهمية تقديم نماذج قصصية جيدة للأطفال تحفل بالشخصيات المؤثرة إيجابياً ، وذلك في القصص المقروءة ، أو الممسرحة ، أو الممثلة بالسينما والتليفزيون .

ويجد الأطفال في القصص أيضاً متنفساً لرغباتهم وأحلامهم المكبوتة .. فينطلقون مع شخصيات القصص ، ويعيشون بخيالهم كل الأحلام والرغبات : كالرغبة في المغامرة والاكتشاف ، والرغبة في البطولة ، والرغبة في الثراء ، والرغبة في الشعور بالأمان والحب، وغير ذلك . وقد يحقق لهم ذلك إشباعاً مؤقتاً ، وقد يدفعهم – على نحو خفي – للعمل على نقل خيالاتهم إلى أرض الواقع وتحقيقها يوماً [15].

وأخيراً ، هناك بعض الأطفال يحاولون – وبتلقائية شديدة – كتابة القصة أو الشعر. وينبئ ذلك عن استعداد أو موهبة أدبية مبكرة . وعلينا تشجيع هؤلاء الأطفال وتوجيههم برفق ، حتى ندع قدراتهم الأدبية تتفتح .. ونحرص على أن نجعلهم يشعرون بالحرية في كتاباتهم ، بدون وضع قواعد صارمة ؛ حتى تنمو الطاقة الإبداعية الخلاقة لديهم .

خلاصة :

ننتهي من كل الحقائق السابقة التي عرضنا لها بضرورة مضاعفة الاهتمام بالطفل في سنوات الطفولة المبكرة وما قبل المدرسة التي تشهد نشأة الشخصية ، أو ولادتها الأولى ، خاصة أن الملامح النفسية والعقلية التي تتشكل في هذه المرحلة تظل هي الأساس لشخصيته بقية سنوات حياته . إنها بالطبع – كما سبق القول – لاتتوقف عن النمو ، إلا أن ذلك يجري في حدود ما تم تأسيسه في فترة نشأة الشخصية .

ومن ناحية أخرى ، يلاحظ أن الآباء والأمهات في كثير من الأحوال يبعدون أطفالهم عن ممارسة الفنون خارج المنزل ، أو حتى داخله ، خوفاً من تأثيرها الضار على مدى تحصيلهم الدراسي ، وبذلك يغفلون عن حقيقة هامة ، وهي الأثر الإيجابي للفنون المختلفة على النمو الحسي والعقلي والنفسي والاجتماعي للطفل ؛ وما يترتب على ذلك من إعلاء قدرته العامة على الاستيعاب المعرفي والدراسي ، بل ربما تضيف له عقلاً مبتكراً تجعل منه شخصاً مبدعاً ، وليس مجرد واحد من طابور المجيدين للحفظ والترديد لقشور العلم والأدب والفن ، ومصيرهم في النهاية إلى هامش الحياة .

وعلى هذا .. لابد أن يقوم المسئولون والمختصون بالتربية والقائمون على نشر الفنون – كلٌ في موقعه – بالدور اللازم لتكثيف الوعي (بهذه الحقائق المطروحة) في الأسرة العربية وفي الحضانات ورياض الأطفال والمدارس التي يعاني الكثيرون منها ، نظراً لانعدام الوسائل التربوية الصحيحة بها ، وعدم الانتباه لأهمية الفن كأسلوب في تنمية ذكاء الصغار.

إنها قضية لاتنتهي في يوم وليلة .. ولا تحتاج إلى نشر الوعي فقط ، بل إلى الجهد التنفيذي بالإشراف على مجموعات عمل تطبق هذه الأفكار في رياض الأطفال والمدارس

وقصور الثقافة والمراكز الفنية المختلفة . والهدف هو إحداث تغيير حقيقي لجذور التكوين النفسي والعقلي للأطفال في الجيل الحالي والأجيال القادمة التي يجب أن تكون الآن عملنا، وغداً منتهى أملنا .

الهوامش والمراجع

2،1- موخينا (1988) : نشأة الشخصية ، دار التقدم ، موسكو .

3- المرجع السابق ، انظر القسم الثاني بالكتاب ص 117 وما بعدها .

4- حواشين ، مفيد نجيب وزيدان نجيب (1999) : النمو الانفعالي عند أطفالنا ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، القاهرة .

6،5- موخينا (1988) : نشأة الشخصية ، ص 261 - 269 .

7- السيد ، فؤاد البهي (1976) : الذكاء ، الطبعة الرابعة ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

8- جولمان ، دانييل (2000) : الذكاء العاطفي ، ترجمة ليلي الجبالي ، سلسلة عالم المعرفة (262) ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت .

9- المرجع السابق ، ص 11 - 12 .

10- راشد ، علي (1996) : تنمية قدرات الابتكار لدى الأطفال ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

11- فرج ، صفوت (1962) : الذكاء ورسوم الأطفال ، الطبعة الأولى ، دار الثقافة ، القاهرة .

12- مايسكي ، ماري (2001) : الأنشطة الإبداعية لدى الأطفال ، ترجمة محمد رضا البغدادي ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

13- المرجع السابق ، ص 77 - 84 .

15،14- الهيتي ، هادي نعمان (1988) : ثقافة الأطفال ، سلسلة عالم المعرفة (123) ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت .



مؤسسات حمايـة الطفولـة

مـصلحـة حـمـاية الطفـولة

مـديرية الشـبـاب والطفـولة

المملكة المغربية

مـؤسـسـات حـمـايـة الطفـولة

تتميز التجربة المغربية في معالجة مجال جنوح الأحداث بالنهج التربوي والإصلاحي الذي يقوم على حماية الحدث الجانح ، وضمان شروط تأهيله ، وتقويم سلوكه ، وإدماجه من جديد في المجتمع ، بعيداً عن أي تدبير عقابي .

فخلافاً للعديد من البلدان التي تنص قوانينها بتجريم الحدث وبضرورة اللجوء إلى إيداع الحدث الجانح بالمؤسسات السجنية المغلقة ، من أجل عزله وحرمانه من الحرية ، مستندة في ذلك إلى أن الحدث يحصل على الأهلية الكاملة مثل باقي الأفراد الراشدين ، وبضرورة محاربة آفة جنوح الأحداث بواسطة تدابير قضائية زجرية ؛ فقد أقر المشرع المغربي نظاماً خاصاً يعني بالحدث الجانح ، وينطلق من أن مكافحة الجنوح ينبغي أن ترتكز على إحالة الحدث الجانح إلى مؤسسة تربوية خاصة ، توفر له أجواء الاطمئنان النفسي المطلوبة ، وتعمل على تأمين شروط الرعاية التربوية الكفيلة بإصلاح الحدث وتقويم سلوكه ، وتأهيله للاندماج الاجتماعي .

إن هذا النهج يستهدف الحد من آفة جنوح الأحداث ، وذلك عبر احتضان الحدث الجانح ، وتوفير الخدمات والمساعدات النفسية والتربوية والاجتماعية التي تجعله عنصراً إيجابياً في المجتمع .

وفي هذا الإطار ، أناط المشرع وزارة الشبيبة والرياضة بالإشراف على مجال رعاية الأحداث الجانحين ، انطلاقاً من أهمية العمل الموكول لهذا القطاع ، ودوره المتمثل أساساً في تقديم الخدمات التربوية والاجتماعية لفئات الطفولة والشباب ، من أجل وقايتهم من

✪ مصلحة حماية الطفولة – مديرية الشباب والطفولة – قسم الطفولة – المملكة المغربية .

الانحراف ، وتوفير الوسائل المساعدة على تنمية قدراتهم الذاتية وتكوينهم واندماجهم اجتماعياً .

وتتكون المؤسسات الموجهة لرعاية الأحداث الجانحين التابعة لوزارة الشبيبة والرياضة من :

- مراكز حماية الطفولة .
- مؤسسات الوسط الطبيعي .

مؤسسات حماية الطفولة

تتكون الشبكة الحالية لمؤسسات حماية الطفولة التابعة لوزارة الشبيبة والرياضة من 16 مؤسسة معدة لاستقبال الأحداث الجانحين ، يحالون إليها بموجب تدبير قضائي ، طبقاً لمقتضيات الفصلين 516 و 527 من قانون المسطرة الجنائية .

الأهداف العامة لمؤسسات حماية الطفولة

- إعداد اقتراحات ومشاريع تربوية تستعين بها السلطات القضائية في اتخاذ التدبير القضائي المناسب للحدث .
- تقديم الخدمات الاجتماعية والتربوية والصحية الكفيلة بتأمين إصلاح الحدث ، وتقويم سلوكه ، واندماجه في المجتمع .
- ضمان تكوين دراسي أو مهني للحدث يساعده على الاندماج الاجتماعي والاقتصادي بعد انتهاء مدة إقامته بالمؤسسة .
- العمل على ترسيخ الروابط بين الحدث ووسطه العائلي .

مباني الاستقبال بمؤسسات حماية الطفولة

تشكل بنيات الاستقبال بمؤسسات حماية الطفولة إحدى المكونات الأساسية للنظام التربوي المعتمد ، التي يتم توجيهها لتنمية الأهداف التربوية العامة المتوخاة . تضم مباني الاستقبال بالمؤسسات ما يلي :

- **فضاءات الإقامة .**
- مرافق جماعية للنوم .
- قاعات للأكل .
- مرافق للنظافة والاستحمام .
- **فضاءات التكوين :**
- معامل مهنية مجهزة حسب التخصصات .
- أقسام للدروس النظرية الخاصة بالتخصص المهني .
- أقسام دراسية .
- أقسام للتعليم غير النظامي .
- **فضاءات تربوية :**
- أندية للتنشيط والترفيه .
- فضاءات خارجية :
- ملاعب رياضية .
- ساحات لمزاولة أنشطة الهواء الطلق .

الفئة المستفيدة من خدمات مؤسسات حماية الطفولة

- الفئة الأولى : تتكون من الأحداث الجانحين الذين تتراوح أعمارهم بين 12 و 16 سنة ، ممن ارتكبوا جنحاً أو جنايات يعاقب عليها القانون ، طبقاً للفصل 516 من المسطرة الجنائية .

- الفئة الثانية : يجوز للقاضي إحالة الأحداث الجانحين ، الذين تتراوح أعمارهم بين 16 و 18 سنة إلى هذه المؤسسات ، كما ينص على ذلك الفصل 514 من قانون المسطرة الجنائية .

أصناف مؤسسات حماية الطفولة

تتألف هذه المؤسسات من الفروع التالية :

1- فرع الملاحظة :

يودع به الأحداث بصفة مؤقتة ، لمدة تتراوح بين 3 أسابيع و3 أشهر . ويهدف إلى :

- دراسة شخصية الحدث وتشخيص الصعوبات التي يعاني منها .
- تجميع المعلومات المتعلقة بالوسط العائلي والاجتماعي الذي عاش فيه الحدث، والتقصي حول سوابقه الصحية والسلوكية قبل جنوحه .
- إعداد مقترحات التوجيه التي تقدم للجهات القضائية للاستعانة بها في اتخاذ التدبير القضائي الملائم لفائدة الحدث .

- الإجراءات المتخذة لفائدة الحدث خلال فترة الملاحظة :

- مع الحدث :

- اتخاذ إجراءات الاستقبال والتعرف على المؤسسة .
- إجراء الفحص الطبي للحدث .
- مذاكرات مع الحدث .
- إجراء اختبارات مع الحدث ، لمعرفة مستواه الدراسي أو المهني .
- تتبعه في كل الأنشطة التربوية والرياضية وملاحظة سلوكه .
- إلحاقه بقسم الاستئناس المهني بالمؤسسة ، لاكتشاف مواهبه وقدراته .
- إلحاق الحدث الأمي بقسم محو الأمية بالمؤسسة .

- مع العائلة والمحيط :

يتم تحرير تقرير من طرف الطاقم التربوي بالمؤسسة ، يشمل تشخيصياً لحالة الحدث، واقتراح أحد التدابير المنصوص عليها في الفصل 516 من قانون المسطرة الجنائية، وأهمها:

- **إرجاع الحدث لعائلته :** يستدعي اقتراح هذا التدبير توفر الشروط التالية :
  * عدم خطورة الجنحة المرتكبة من طرف الحدث .
  * عدم وجود تفكك عائلي ، وسيادة وسط تربوي بها .

* قدرة الأسرة على تلبية الحاجيات الأساسية للحدث .
* اهتمام الأسرة بالحدث .

– إحالة الحدث إلى نظام الحرية المحروسة : يستدعي اقتراح هذا التدبير توفر الشروط التالية :

* عدم خطورة الجنحة المرتكبة من لدن الحدث .
* رغبة الأسرة في إرجاع ابنها ، وتوفر وسط عائلي تربوي .
* قدرة الأسرة على تلبية الحاجيات الأساسية للحدث .
* رغبة الحدث في الرجوع لأسرته .
* ضرورة تأطير الحدث ، لتخطي بعض الصعوبات بوسطه الاجتماعي (الأسرة ، المدرسة ، الحي ..) .

– إلحاقه بمراكز حماية الطفولة : يتم اقتراح هذا التدبير في الحالات التالية :

* خطورة الجنحة المرتكبة من لدن الحدث .
* وجود وسط عائلي متفكك أو غير تربوي .
* غياب اهتمام الأسرة بابنها ، أو عجزها عن تلبية حاجياته الأساسية .

2- فرع إعادة التربية

يستقبل الأحداث الذين تبين خلال إقامتهم بفرع الملاحظة ، أنهم في حاجة إلى الحماية والإصلاح وتقويم السلوك . وتتم إحالتهم بموجب تدبير قضائي . وتستهدف إقامتهم بهذا الفرع ما يلي :

– اكتساب الحدث قواعد النظام والقيم الاجتماعية .

– التدرب على الحياة داخل الجماعة .

– الحصول على تكوين مهني أو دراسي يؤهله للاندماج الاقتصادي والاجتماعي في المجتمع .

– تمتين الروابط بين الحدث ووسطه العائلي .

الإجراءات المتخذة لفائدة الحدث بفرع إعادة التربية

*** تقويم سلوك الحدث عن طريق :**

- إدماجه في جماعة ، ويراعى في إلحاقه ، مدى تقارب السن مع باقي الأفراد الآخرين ، وقدراته الفكرية والجسدية .
- إناطته بأدوار ومهام لإنجاز بعض الأعمال اليومية بالمؤسسة .
- إشراكه في جلسات ، لتقييم عمل وسير جماعته .
- إدماجه في الأنشطة الرياضية .
- إشراكه في الأنشطة الترفيهية والتربوية المنظمة .
- إشراكه في المخيم الصيفي الذي تنظمه المؤسسة .
- إشراكه في المهرجانات الخاصة بمؤسسات حماية الطفولة .

*** تأمين تكوين مهني أو مدرسي للحدث ، عن طريق :**

- إلحاق الحدث الأمي بنشاط محو الأمية .
- توجيهه إلى تكوين مهني أو مدرسي ، حسب نتائج ومقترحات التقرير التربوي المعد خلال فترة الملاحظة .
- استفادة الحدث المتمدرس من أنشطة الدعم والتقويم المنظمة من لدن مربي الجماعة .
- تعزيز أنشطة التكوين المهني الموجهة للحدث بدروس نظرية تشمل عدداً من المواد التي لها صلة بالتكوين الذي يتلقاه .

*** تمتين الروابط بين الحدث وعائلته :**

- إقرار نظام الزيارات المفتوحة لعائلات الأحداث ، والسماح بالزيارات لهن ، دون أي شرط .
- استفادة الحدث من عطل دورية لقضائها مع أسرته .
- حث الحدث على مراسلة أسرته ، دون انقطاع ، وتوفير كل مستلزمات المراسلات البريدية .
- استفادة الحدث من عطل استثنائية عند الضرورة (وفاة أحد أفراد الأسرة ..) .

• ضمان تواصل الحدث مع المحيط الخارجي :

- تنظيم أنشطة مشتركة لفائدة الأحداث النزلاء مع فعاليات مؤسسات من المجتمع المدني .
- إشراك الأحداث النزلاء في بعض النشاطات التربوية والاجتماعية المنظمة من طرف محيط المؤسسة .

وللإشارة ، فهناك مراكز وطنية لإعادة التربية ، يحال إليها الأحداث من مختلف الأقاليم ، من أجل الاستفادة من تكوين مهني متخصص ، أو متابعة الدراسة .

• التكوين الدراسي بمركز إعادة التربية بنسليمان :

يوجد بمركز إعادة التربية بابن سليمان مدرسة ابتدائية يلحق بها الأحداث الذين تابعوا دراستهم قبل مرورهم إلى الفعل الانحرافي ، أو الذين انقطعوا عن التمدرس منذ مدة قصيرة ، حيث يتم دمجهم في الأقسام التي تناسب مستواهم . ويمكن للأحداث أن يواصلوا تعليمهم بهذه المؤسسة حتى القسم السادس ، ومنها يتم توجيههم إلى عائلتهم لمتابعة دراستهم ، أو إحالتهم إلى نادي العمل الاجتماعي لإلحاقهم بإحدى الثانويات .

• التكوين المهني بمراكز إعادة التربية الوطنية (بالعرائش - بيرشيد) :

توجد بمؤسسات إعادة التربية الوطنية شعب للتكوين المهني ، يشرف عليها مرشدون مهنيون . تتراوح مدة التكوين بها بين سنتين وثلاث سنوات ، حسب كل تخصص . ويكلل هذا التكوين بحصول الحدث على شهادة التكوين المهني ، تساعده على الاندماج الاجتماعي والاقتصادي .

• التكوين الفلاحي بمركز الفقيه بنصالح لإعادة التربية :

تضم مؤسسة الفقيه بنصالح لإعادة التربية مركزا للتكوين الفلاحي ، يستقبل الأحداث الجانحين المنحدرين من وسط قروي . وتتراوح مدة هذا التكوين بين سنة واحدة و3 سنوات و يتلقى خلالها الحدث تكوينا حول استعمال الأدوات الفلاحية و وكيفية السقي،

ودراسة الأسمدة ، وكيفية استخدامها .. كما يحصل الحدث عند تخرجه على شهادة للتكوين الفلاحي .

3- أندية العمل الاجتماعي :

تستقبل الأحداث الذين واصلوا دراستهم بمراكز إعادة التربية ، وذلك من أجل متابعة دراستهم بإحدى الثانويات الخارجية التابعة لوزارة التربية الوطنية ، وكذا الأحداث الحاصلين على شهادات التكوين المهني بمؤسسات حماية الطفولة ، ويحتاجون إلى تدريب في إحدى الورشات المهنية الخاصة ، من أجل تعميق تكوينهم . وتستهدف الإقامة بهذه المؤسسة ما يلي :

- إتاحة الفرصة للحدث لتعميق تكوينه المدرسي أو المهني .
- إفساح المجال للحدث للتواصل والاندماج الاجتماعي والاقتصادي .
- اكتساب الحدث لقيم الاعتماد على النفس وتحمل المسئولية .

الخدمات الأساسية المقدمة لفائدة الحدث بنادي العمل الاجتماعي :

- تنظيم أنشطة للدعم والتقوية لفائدة الأحداث المتمدرسين ، من أجل ضمان تفوقهم المدرسي .
- تتبع نتائجه المدرسية ، وربط الاتصال بمدرسيه .
- تتبع علاقاته مع المحيط الخارجي .
- تتبع مدى تطور مؤهلاته المهنية .
- اعتماد نظام الزيارات المفتوحة لفائدة العائلات .
- استفادة الحدث من عطل دورية لزيارة عائلته .
- الاتصال بالعائلة ، من أجل الاستعداد لاستقبال ابنها الحدث .

مؤسسات الوسط الطبيعي :

يوجد بوزارة الشبيبة والرياضة نظام عمل في الوسط الطبيعي ، يعنى بتقديم خدمات

تربوية واجتماعية للأحداث الذين أحيلوا مباشرة إلى الحرية المحروسة ، أو الأحداث الذين سبق أن استفادوا من خدمات مؤسسات حماية الطفولة ، ومازالوا في حاجة إلى رعاية تربوية ومساعدة اجتماعية .

*** أهداف نظام الوسط الطبيعي :**

- مساعدة الحدث على الاندماج في وسطه العائلي والاجتماعي .
- توجيه الحدث لمعالجة الصعوبات اليومية التي تعترضه .
- مساعدة الأسرة على رعاية الحدث .

وتتألف هذه المؤسسة من النظامين التاليين :

- نظام الحرية المحروسة .
- نظام الرعاية اللاحقة .

1- الحرية المحروسة :

يحال إليها الأحداث بموجب تدبير قضائي ، طبقاً للفصول من ٥٥٠ إلى ٥٥٣ من قانون المسطرة الجنائية . ويسهر على رعاية هذه الفئة مندوب الحرية المحروسة ، وتحت إشراف القاضي المكلف بالأحداث . وتتدرج خدمات هذا النظام عبر مرحلتين :

1- مرحلة التجربة :

تخصص هذه المرحلة لتتبع مدى تطور سلوك الحدث ، ومدى استقراره ، واندماجه في وسطه العائلي ، وتتراوح مدة مرحلة التجربة من شهر إلى ٣ أشهر .

2- مرحلة التربية :

توجه لتقديم الخدمات التربوية الضرورية للحدث ، الذي تبين من خلال مرحلة التجربة أنه في حاجة إلى تقويم سلوكه ، ومساعدته على الاندماج في وسطه العائلي والاجتماعي .

2- الرعاية اللاحقة :

تعنى بالأحداث الذين غادروا مؤسسات حماية الطفولة ، بعد انتهاء مدة إقامتهم ،

والذين يحتاجون إلى مساعدات تربوية واجتماعية ، لإدماجهم في وسطهم الأسري والاجتماعي . ويهدف هذا النظام إلى :

- تأمين استقرار الحدث في وسطه العائلي والاجتماعي .
- مساعدة الحدث على حل الصعوبات اليومية التي تعترضه .

التأهيل التربوي بمؤسسات حماية الطفولة

- التأهيل المهني للعاملين بمجال رعاية الأحداث الجانحين

يعتبر التأهيل المهني للعاملين بمجال رعاية الأحداث الجانحين عنصراً أساسياً لضمان فعالية العملية الإصلاحية . وفي هذا الإطار بادرت وزارة الشبيبة والرياضة إلى أحداث شعبة حماية الطفولة بمؤسسة المعهد الملكي لتكوين إطر الشبيبة والرياضة عهد إليها بتكوين وتأهيل الأطر التربوية المكلفة بالعمل مع الأحداث الجانحين المحالين إلى مؤسسات حماية الطفولة .

تتألف هذه الشعبة من السلكين التاليين :

* السلك المتوسط : يستقبل الحاصلين على شهادة الباكالوريا "الثانوية العامة" من أجل متابعة التكوين لمدة سنتين .
* السلك العالي يستقبل الحاصلين على شهادة الباكالوريا ، وتدوم مدة التكوين أربع سنوات ، يحصلون خلالها على تكوين معمق في مجال رعاية الأطفال ذوي الصعوبات النفسية والاجتماعية .

وهذه المؤسسة مكنت من تأهيل أغلبية الأطر التربوية العاملة بمراكز حماية الطفولة والوسط الطبيعي ، وأكسبت الخدمات التربوية والعلاجية المقدمة للأحداث دعماً ملحوظاً .

كما تستفيد الأطر التربوية من دورات تكوينية ، تمكنهم من اكتساب تقنيات جديدة، وطرق للتدخل التربوي الموجهة للحدث الجانح .

- أصناف الأطر العاملة بمجال حماية الطفولة

* **طاقم مؤسسة حماية الطفولة :** يتكون من الأطر التالية :

- مدير المؤسسة : مسئول عن سير المؤسسة .
- المساعد التربوي : يعهد إليه بتتبع نشاطات المربين ، وتوجيهها .
- المربون : يعهد إليهم بتأطير الأحداث ، والإشراف على جميع النشاطات التربوية المنظمة لفائدتهم ، بالإضافة إلى إعداد مشاريع تربوية لتقويم سلوكهم .
- المرشدون المهنيون : مكلفون بالتكوين المهني الموجه للأحداث النزلاء .
- المعلمون والأطر المكلفة بمجال محو الأمية .
- المقتصد : مكلف بتدبير شئون الاقتصاد والتغذية بالمؤسسة .

– **طاقم الوسط الطبيعي** : يتكون من الأطر التالية :

- مندوب الحرية المحروسة : يتولى تتبع رعاية الحدث المحال إلى نظام الحرية المحروسة ، ويعمل تحت إشراف قاضي الأحداث .
- مربي الرعاية اللاحقة : يتولى رعاية الحدث الذي غادر مؤسسة حماية الطفولة ، ومازال في حاجة إلى مساعدة تربوية أو اجتماعية .
- الباحثات العائليات : تكلفن بالاتصال بعائلات الحدث ، وعقد مذاكرات مع أفراد الأسرة ، وإنجاز بحوث عائلية .

منهجية العمل المعتمدة بمؤسسات حماية الطفولة

لطبع العملية الإصلاحية بالدقة والفعالية ، تم إقرار منهجية للعمل التقني والتربوي ، يستعين بها كافة المربين العاملين بمؤسسات حماية الطفولة . عملت الوزارة على تجنيد عدد من الكفاءات المهتمة بالعمل مع الأحداث الجانحين ، وخصصت لذلك عدة لقاءات دراسية ، أسفرت عن وضع منهجية لتوحيد نظام العمل وضبطه .

وتتألف هذه المنهجية مما يلي :

- دلائل العمل (لمرحلة الملاحظة ، وإعادة التربية ..).
- استمارات المقابلات (مع الحدث ، مع الأسرة ..) .
- بطاقات الملاحظة ، وشبكات لتتبع تطور السلوك .



الضغوط النفسية لدى مدرسي المرحلة الابتدائية

أ.د. سلوى محمد عبد الباقي

استخدام نموذج PASS في التشخيص الفارقي لعينة من ذوي

الحاجات الخاصة المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم

أيمن الديب محمد شوشة

الضغوط النفسية لدى مدرسي المرحلة الابتدائية

أ.د. سلوى محمد عبدالباقي ✪

تأليف : جوف ترومان وبيتر وودز — Goeff Truman - Peter Woods

العنوان : Primary Teachers' Stress

Rautledge Falmer, Taylor Francis Group, London, New York,2001

المؤلف الأول لهذا الكتاب جوف ترومان هو أستاذ مساعد في مدرسة التربية في الجامعة المفتوحة . أما المؤلف الثاني بيتر وودز ، فهو أستاذ في نفس المدرسة ، وهو في نفس الوقت أستاذ باحث في مدرسة التربية بجامعة بلايموث Playmouth في إنجلترا .

يتناول المؤلفان ظاهرة الضغوط المهنية كظاهرة عالمية ، واجهت العاملين في مجال التدريس في الحقبة الأخيرة من القرن الماضي ، ويتعرض فيها المدرسون للإحساس بما يسمى الاحتراق النفسي Burnout . ونتيجة لهذا يتعرض كثير من المعلمين لانخفاض في معدل الرضا عن المهنة .

وقد حاول الكاتبان التوصل إلى مصادر الضغوط ، وهي كالآتي :

1- أثر السياسات القومية .
2- أوضاع المدرسين الإدارية .
3- العوامل الشخصية .

وحاول المؤلفان أيضاً اكتشاف إدراكات المعلمين لأسباب ما يتعرضون له من ضغوط، وتأثير هذه الضغوط ، والعمليات التي تساعد على التجديد والعودة إلى الحالة الطبيعية .

✪ رئيس قسم علم النفس التربوي ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

واعتمد المؤلفان في تحليلهما لهذه الظاهرة على المقابلات التشخصية الاكلينيكية للمعلمين في المراحل الأولى لمعاناتهم من الضغوط . وتم استكمال المقابلات بدراسة مؤسسية لمدرستين ، كانت إحداهما تعاني من الضغط المهني المرتفع ، والأخرى تعاني من الضغط المهني المنخفض . وأشارت النتائج إلى أن السياسات هي المسئولة عن هذه الضغوط . وأشارت أيضاً إلى أن العاملين يحتاجون لرعاية مهنية نفسية . وقدمت عدداً من النصائح للمعلمين وللقائمين على السياسات التعليمية بتبني أسس تؤدي إلى تجنب تلك الضغوط .

ويرى المؤلفان الضغوط المهنية كأحد الملامح في حياة المدرسين المعاصرة ، وامتداد الضغوط المرضية ، خاصة في المجتمعات الغربية . وقد توصل العديد من الباحثين في مجال البحوث الاجتماعية لهذه النتيجة (Newton et al., 1995; Bartlett, 1998) . وأشارت تقديراتهم عن المملكة المتحدة إلى أن هناك 270,000 موظف يتغيبون عن عملهم بسبب الضغوط النفسية Stress .

وفي عام 1996 قدرت أيام الغياب بحوالي 20 مليون يوم من أيام العمل . واتضح أن الغياب يرجع أساساً إلى الإصابة بالمرض . وقدر أن هناك نحو 2 مليون يعانون من التوتر، بسبب الاضطرابات أو الأمراض المهنية . وقرر 500,000 من العمال أنهم يشعرون بالتوتر والضغط الذي يجعلهم مرضى (Milne, 1998) . وكان منطقياً أن تبدي الحكومة اهتماماً شديداً بالتعرف على أسباب ارتفاع معدلات غياب واضطراب المدرسين (Revel, 2000) .

وهكذا يتضح أن الضغوط المهنية تمثل مشكلة على جانب كبير من الأهمية ، وعلى وجه الخصوص في مجال التعليم . وقد أطلق عليها في هذا المجال الاحتراق النفسي وقد أشار هلسبي (Helsby 1999) في مسح لأكثر من أربعين بلدة ، عام 1991 (مكتب العمل الدولي ILO) إلى أن معظم المعلمين يعانون من ضغوط الوقت بسبب الأعباء التي تتعلق بالعمل ، التي تزداد ويزداد معها التوتر والضغط ، وخاصة الأعباء الإدارية الإضافية الجديدة . وأكدت المسوح والتقارير الأوروبية هذه النتائج ، حيث كان الاحتراق النفسي لدى المعلمين أحد ملامح الاضطرابات النفسية التي تقودهم إلى طلب التقاعد المبكر ، الذي لوحظ فعلاً أن معدلاته قد زادت (Vendenberghe and Huberman, 1999) .

ومما لا شك فيه أن هذه العوامل جميعها قد انعكست على تحصيل التلاميذ ، وقد عرض المؤلفان للسياق الاجتماعي لضغوط المعلم التي تتعلق بعدم مصداقية المناهج التي لا تتمشى مع التقدم المعلوماتي السريع .

والضغط الذي يتعرض له المعلمون ليس شيئاً أحادي الجانب ، ولكنه ظاهرة متعددة الجوانب والمستويات . وهو يتعلق بالجوانب الشخصية ، ويتعلق أيضاً بالجوانب الموقفية ، والعوامل البنيوية . وهو بهذا ظاهرة تنطوي على عناصر شخصية ، مثل الالتزام ، والقيم التي تتعلق بالمهنة والدور . وهناك أيضاً جوانب موقفية ، وهي الإدارة المدرسية ، وثقافة المعلم ، والعلاقة بين المعلم والتلاميذ . وعلى أي حال ، هناك مدى واسع من العوامل التي تتعلق بالمدارس على جميع المستويات : المستوى الجزئي ، والمستوى البنيوي ، والمستوى الكلي .

وقد تضمن الكتاب سبعة فصول . يتعلق **الفصل الأول** بضغوط المعلمين في مجتمع قليل الثقة . وقد عرضا فيه للخلفية النظرية لضغوط المعلمين ، واعتبرا هذه الخلفية مفيدة في طرح طبيعة المفاوضات الموثوق فيها . وأشارا إلى ظهور المشاعر السلبية للمعلمين .

يبدأ المولفان بالإشارة إلى ظهور المشاعر السلبية لدى المعلمين ، ويريان أن هناك عدداً من العوامل التي تؤدي إليها في مجال التعليم ، وخاصة في المرحلة الابتدائية . وهنا يشيران إلى أن التعليم الابتدائي قد تغير بشكل جذري خلال الحقبة الأخيرة ، حيث أصبح المدرسون مكبلين بأعمال إضافية غير التدريس ، مثل التخطيط والإدارة ، والتعامل مع أولياء الأمور ، ومع المجتمع المحلي . ويورد المؤلفان إشارات بعض الباحثين (Woods et al; Menter et al; 1997 -) إلى التأثيرات السلبية للتركيز على إسناد أعمال الإدارة للمدرسين في المرحلة الإبتدائية ، وأن توتر المعلمين قد يكون راجعاً لسوء العلاقة بين أعضاء هيئة التدريس في المدرسة .

ويتعرض المؤلفان لمسألة الثقة والعلاقات المتبادلة بين الأفراد والجماعات ، باعتبار أنها تسهم في وجود أساس اجتماعي للمساندة والتماسك (Durkheim, 1956) . ويرى المؤلفان أن غياب هذه الثقة يجعل المدرس يشعر بالتهديد ، وأن وجودها يسهل الاستقرار والتعاون والتماسك، وأن انعدام الثقة بين المعلمين والتلاميذ يؤدي إلى توتر ينتج بسبب

للإحساس بالتهديد . وهناك إشارة إلى هارجريفز (Hargreaves, 1988) الذي يرى أن التعلم نوع من الممارسة الانفعالية يجب أن تضمن علاقات الثقة المتبادلة بين الأفراد . وتعتبر الثقة من الأولويات الهامة في عملية التعلم ، وهي التي تقود إلى الإبداع الذي لا ينمو إلا في جو تسوده الحرية والاستقلال . والثقة تبدو مطلبا مهما لقوة العلاقة بين المعلم وولي الأمر ، وهي التي تعزز تعلم الأطفال .

وقد أشار المؤلفان إلى أن ارتفاع علاقات الثقة يبدو مرتبطاً بالرضا والإنجاز ، على الرغم من انخفاض الأجور . ويوصي المؤلفان بالتالي بالتركيز على فئات الثقة في مقابل عدم الثقة ، والحميمية مقابل الاغتراب ، والميل إلى الاجتماع بالآخرين مقابل الميل إلى العدائية ، والمساندة مقابل التشويه ، والتبادلية مقابل العزلة ، والأمن مقابل عدم الأمن ، والتعلل مقابل التشكك ، وتأثير ذلك كله على الجوانب الجسمية والانفعالية للمدرس وعلاقته بالزملاء .

وفي الفصل الثاني تعرض المؤلفان لقضية فشل المدارس وفشل التعليم . وبغض النظر عن ضعف السياسات التي قد تؤدي إلى الفشل ، هناك إشارة إلى ضعف في التدريس والقيادة في المدارس (Slee et al. 1998) ، لكن هناك في رأيهما عوامل أخرى هي التي يعزى إليها الفشل . ويؤكد الباحثان وجود صلة بين فشل المدارس وبين الحرمان الاقتصادي والاجتماعي . ويرجحان أن هناك عدداً من المدارس التي اعتبرت فاشلة ، كان التلاميذ فيها من الطبقات المحرومة . وكانت المقارنة بمعدلات الفشل القومية ، وهي 1,5 إلى 2,0 في المائة .

وهنا يشيران إلى دراسة حالة لمدرسة في إحدى المدن البريطانية تسمى مدرسة جلادستون ، وصفتها تقارير المفتشين بالفشل . وأشارا إلى أن مدرسي تلك المدرسة لم يكونوا وحدهم في مثل هذه التجربة ، وأن المدرسة لا يمكن أن تكون مستقلة عن بيئتها المحلية . وقد تفرض تلك البيئة على التلاميذ نوعاً من الحرمان يجعلهم في وضع متدن ، وقد يوصفون بالفشل . ويقول ستول ومايرز Stoll & Myers, 1998 – على سبيل المثال – أنه في زيارتهما المكثفة لمدارس وصفت بالفشل ، سمعا فظائع وقصصاً صادمة تدعو إلى الإحساس بالعجز ، مثلها مثل خبرات فقدان الأم أو الأب . وقد اعترف المدرسون بأن مثل

هذا الوصف يدعو إلى الإحساس بالخزي ، وأن مثل هذه اللهجة اللاذعة تخفض الروح المعنوية للمدرسين .

وأشار المؤلفان إلى أن أولياء الأمور قد تضرروا من ازدياد تركيز المدرسة على زيادة المستوى الأكاديمي للتلاميذ . وقد شرحت مجموعة من أولياء الأمور في الاجتماعات للمدرسين أن اختيارهم هذه المدرسة لأطفالهم ، كان راجعاً إلى أن بها العديد من الثقافات. وكان اعتراضهم يتركز على قرار خفض أوقات الاحتفالات ، والأنشطة المصاحبة للتعليم ، من أجل زيادة الجرعة الأكاديمية . وهكذا يرى أولياء الأمور أهمية الأنشطة المصاحبة وفائدتها للمدارس الناجحة . وقد ختم المؤلفان هذا الفصل بأهمية النظرة الإيجابية للمعلم وتجنب النقد اللاذع والسلبي للمعلمين .

ويتناول الفصل الثالث السياسات الانفعالية لضغط المدرس ، حيث اتضح بدراسة عدد من الحالات المتطرفة ، التي تعاني من توترات مرضية ، والتي خضعت للعلاج ، أنهم يضرون الأطفال بالفعل ، ولا يستطيعون أن يحققوا أهدافهم التعليمية ، رغم أنهم قضوا أكثر من 20 عاماً في العملية . ويبدو أيضاً أن مدير المدرسة قد يكون مصدراً من مصادر الضغط . وقد يكون هذا هو الملمح الواضح لاضطراب العلاقة . وقد أدرجت هذه النقطة ضمن التحسينات التي تمت في التسعينيات بالتأكيد على أهمية الروابط العاطفية بين المدرسين ، وبينهم وبين تلاميذهم .

وقد اتضح من البحوث التي تمت في هذا المجال وجود ما يسمى بعدم المصداقية المهنية ، الذي يعبر عنه الارتباك والقلق ، والإحساس بعدم الكفاءة وافتقاد العواطف الإيجابية، وقلة الاهتمام بالعواطف والانفعالات . وفي النهاية تكون كل العوامل السابقة كفيلة بخلق مستويات من الضغط عند المدرسين ، تجعلهم عاجزين عن التكيف . وينشأ عن الفشل في التكيف قدر عالٍ من الضغوط .

واتضح من خلال المناقشات أن هناك مشكلة أخرى على جانب كبير من الأهمية ، وتلعب دوراً حيوياً في نشأة الضغوط عند المعلمين ، وهي سوء استخدام السلطة من جانب مديري المدارس في التعامل مع المدرسين . وهذه المسألة توجد لدى المعلمين إحساساً بعدم الثقة بالنفس ، وتؤدي إلى أزمة الهوية ، التي تولد فيما بعد الإحساس بالغضب والتوتر .

ويركـز الفـصل الرابع على أزمـة الهـوية هذه ، ويورد مكنيكل (Macnicol, 1999) ملاحظة بأن تعرض المدرسين بشكل مستمر للضغوط يدمر طبيعتهم الشخصية ويقودهم إلى الاغتـراب . ويرتبان على هذا أنه يجب التدخل لتـغيير بعض العوامل التي تجعل المدرسين غير فعالين ، مثل إعادة النظر في إقالة المدرسين كبار السن ، واستبدالهم بالأصغر سناً ، الذين تكون أجورهم أقل .

هنا يبدو أن الظروف الاقـتـصـادية تسـهم في زيادة الاضطرابات والمرض بين المدرسين، وبالتـالي يوصي بارنارد (Barnard, 1999) ، بأن يكون مناخ العمل في المجال التربوي أكثر مرونة ومراعاة للجوانب الانفعالية والسيكولوجية في العملية التعليمية المعاصرة ، حتى يستطيع المعلم أن يكون أكثر حماساً ، وألا يزيد عمل المدرس في التدريس عن 10 سنوات، وتتغير مهامه .

ويتناول الفصل الخامس وسائل مجابهة الضغط . ويرى المؤلفان أن كل ما سبق ذكره يقود بالمعلم إلى الاغتراب أو الإحساس بالعجز ، ويريان بالتالي أن الحلول ليست عملية بسيطة أو سـهلة ، وأنه لابد من وسـائل مـجابهـة ناجحـة تعـالج مـثل هذه الاضطرابات، وتستخدام استراتيجيات لبناء خصائص شخصية تساعد المعلم على مجابهة الضغط .

وقد أشار المؤلفان هنا إلى أهمية تحسين علاقة المدرس بزملائه ورؤسائه ، بالإضافة إلى أهمية بحث العلاقة بين المدرس وتلاميذه ، وأيضاً أولياء أمورهم . وأشار المؤلفان أيضاً إلى أهمية مساعدة عائلة المعلم المهنية ، سواء كانت هذه المساندة اجتماعية ، أم عاطفية . ويطالب المؤلفان بتدخل النقابات المهنية للاهتمام بالمعلم وبصحته النفسية .

أما الفصل السادس ، فيتناول قضية الثقة ومعالجتها ، من خلال فريق العمل . ويشير إلى ما يقوله أرجريز (Argyris, 1970) ، من أن القيادة المتطورة يمكن أن تخفف الضغوط لدى المدرس بتجريب الأفكار الجديدة ، وتقاسم المهام مع المدرسين بعقلية اللاعب في الفريق.

ويؤكد المؤلفان في هذا الفصل أهمية توليد نزعات وخصائص شخصية عند المعلم، لمجابهة التوتر . ويشيران هنا إلى سوء الأنظمة الإدارية في المجال التربوي ، التي تجعل المدرس لا يحس بمهنته . وفي إشارة إلى المدارس التي تعاني من توتر مرتفع ، يؤكدان أن

المدرسين يعـانون في ظل مـثل ذلك التوتر من الإحسـاس بالذنب ، وانعدام الثقة بـالنفس، والشعور بعدم الكفاءة .

ويوصي المؤلفان بتعديل النظم الإدارية التي تسهم في زيادة التوتر لدى المعلم ، والتي تسهم أيضاً في إضاعة الوقت والإحساس بتدني المهنة . ويشير المؤلفان بالتالي إلى أهمية وضع استراتيجية لخفض التوتر وتبني اتجاهات إيجابية لمجابهة الضغوط . ويشيران في هذا الصدد إلى أهمية البعد عن سوء استخدام السلطة ، وأهمية المشاركة الديموقراطية، ووضع تعليمات واضحة لاستخدام المناهج .

أما الفصل السابع والأخير ، فقد أفرده المؤلفان للعلاج الوقائي الذي يمكن تقديمه قبل استفحال الضغوط والتوترات . وأشار الباحثان في هذا الفصل إلى مصادر الضغوط التي تقع على المدرسين ، والتي تنتج بفعل العديد من العوامل . وكان على رأس تلك العوامل : فقدان العلاقات المبنية على الثقة المتبادلة ، والتفاعل الجيد بين المدرسين وزملائهم ، وبينهم وبين رؤسائهم ، وبينهم وبين التلاميذ وأولياء الأمور . وكان هناك بالإضافة إلى ذلك .. مصدر آخر للتوتر ، هو الخصائص الشخصية للمعلم نفسه . وكل هذه العوامل لها تأثير سلبي على الرضا عن المهنة ، وما يمكن تسميته (الصحة المهنية) .

والتدريس – مثله كمثل المهن الأخرى – له ضغوط حتمية ، وله أيضاً ضغوط خاصة . وهناك من يعانون من توترات بسيطة ، وغيرهم في نفس المهنة يعانون من توترات شديدة ومتطرفة ، تحدث تشوهات في البناء النفسي والحيوي والعاطفي . ومن ثم تحتاج الأنظمة الإدارية المدرسية إلى إعادة نظر . ويمكن ترجمة مصطلح الضغط ، باعتباره "المعاناة التي يعاني منها الأفراد" . وهنا يجب التنبيه إلى أهمية الاستراتيجيات التي تسهم في تغيير المدرس نفسه ؛ وبالتالي يكون المستوى الأول هو تغيير النظام التربوي ، والثاني هو تغيير أوضاع المدرسين ، والثالث هو تغيير الأفراد أنفسهم .

استخدام نموذج PASS في التشخيص الفارقى لعينة من ذوي الحاجات الخاصة المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم

أيمن الديب محمد شوشة ✪

نوقشت رسالة الماجستير هذه في قسم التربية بكلية البنات بجامعة عين شمس في عام 2001 م . ولأهمية هذا الموضوع نعرض له فيما يلي ..

إن الطفل المعاق ذهنيا واحتياجاته في حاجة إلى الاهتمام وبذلك الجهد لتقديم برامج تساعده على التطور والنمو نحو الأفضل ، والواقع أن ذلك يحتاج إلى منهج دقيق قائم على أساس نظري متكامل للتشخيص والتقييم للوظائف المعرفية المرتبطة بالتحصيل والتعليم لهؤلاء الأطفال ، ويمكننا القول إن القضية الملحة والمعاصرة في مجال التشخيص والتقييم تتمثل في غياب منهج علمي دقيق يهدف إلى التعرف على نواحي القوة والضعف لدى هذه الفئة ، وعليه يكون قادراً على التشخيص الفارقي ، الذي من خلاله يتم تصنيف هؤلاء الأطفال وفقا للمتطلبات المعرفية ويكون قادرا أيضاً على التنبؤ بالتحصيل .

والباحث في مجال الإعاقة لا يجد مصدرا أكثر إثارة للجدل و الحوار أكثر ما يجد في مجال التشخيص والتقييم الذي يمر في الوقت الراهن بمرحلة من عدم الاستقرار ، مما يجعل الدعوة للتغيير في هذا المجال ضرورة من الضرورات الملحة ، فعلى عاتق النفسيين والتربويين تقع مسئولية اتخاذ العديد من القرارات التعليمية والتربوية ، وعند اتخاذهم هذه القرارات عليهم توضيح البيانات التي اتخذوا هذه القرارات على أساسها ... فالسؤال

✪ أخصائي نفساني في التربية الفكرية – وزارة التربية والتعليم – مصر .

المطروح ... ما هي القدرات التي يجب تقييمها ، والتي تكون لها علاقة بالقرارات التعليمية وأشكال التدخل التعليمي ، فما الاستفادة من التعرف على معاملات الذكاء ، فعلى سبيل المثال .. طفل عمره 11 سنة حصل على معامل الذكاء على مقاييس بينية " درجة مركبة 60"، ما الاستفادة من هذه المعلومة للمعلم داخل الفصل ، حيث إن الدرجة المركبة لا تشير إلى جوانب القوة أو الضعف ، ولا تشخص كل حالة بما يساعد المعلم في التفاعل اليومي مع الأطفال ، كلا تبعا لاحتياجاته الخاصة ، فأداء التلميذ في أحد اختبارات الذكاء لا يزود المعلم بالطريقة المفضلة التي تتناسب مع ما لديه من قدرات وما يعاني منه من قصور.

حيث ما تقوله هذه الاختبارات للمعلم هو مدى اختلاف طفل من الأطفال عن الأطفال الآخرين الذين طبق عليهم نفس هذا الاختبار .

- إن المتتبع لنشأة الأدوات والمقاييس التي تستخدم في التشخيص والتقييم في علم النفس لا يستطيع أن ينكر النجاح الباهر الذي حققته حركة القياس العقلي في علم النفس ، وذلك بتقديمها – ولأول مرة – مجموعة من المقاييس والاختبارات الموضوعية المقننة التي تتسم بالثبات والصدق ، وأمكن الاعتماد عليها في قياس القدرات العقلية المختلفة عند الأفراد وعلى رأسها مقياس الذكاء . وعلى الرغم من النجاح والشهرة التي حققتها اختبارات الذكاء في العديد من الميادين غير أن حركة القياس العقلي وما صاحبها من ظهور اختبارات لقياس الذكاء ساهمت إلى حد كبير في إهمال الباحثين لدراسة طبيعية هذا المفهوم من الناحية النظرية ، وحتى الآونة الأخيرة ارتفعت أصوات كثير من الباحثين تنادي بإعادة النظر فيما تقيسه اختبارات الذكاء الحالية التي تتسم بكثير من جوانب القصور . ومن هذه الجوانب :

1- افتقار معظم اختبارات التشخيص والذكاء إلى إطار نظري ترتكز عليه ، ويظهر ذلك في أن نشأة اختبارات الذكاء في علم النفس جاءت تلبيه لحاجة عملية خاصة بمتطلبات المجتمع.

2- ترتيب على نجاح وانتشار اختبارات الذكاء إهمال الباحثين في تعريف هذا المفهوم من خلال إطار نظرى معين ، بل ذهب البعض إلى القول بأن تعريف

الذكاء هو ما تقيسه اختبارات الذكاء.

3- استخدام الاختبارات في أغراض غير التي وضعت من أجلها ، ولعل من الملاحظ سوء استخدام واسع النطاق للاختبارات في أغراض أخرى غير التي صممت هذه الاختبارات من أجلها ، ويتضح ذلك عندما يستخدم القائمون بالتقييم دلالات من أداء أحد التلاميذ في اختبار الذكاء لأغراض التخطيط لأسلوب تدخل علاجى ، أو نوع من التعليم .

4- لا يوجد دليل حتى الآن - يقوم على البحث العلمي - يوضح وجود علاقة خاصة بين أداء التلميذ في اختبارات الذكاء ، وبين مدى استفادة هذا التلميذ من أشكال التدخل التعليمي الخاص .

- كانت لهذه الانتقادات أثر بالغ في تحويل اهتمام بعض الباحثين في علم النفس، وخاصة علماء النفس المعرفي الذين يشككون في الافتراضات الأساسية التي يقوم عليها التقييم التقليدى للذكاء ، والدعوة إلى صياغة نظريات جديدة واتجاه شامل نحو التقييم العقلي يقوم على أساس سليم من النظريات المعرفية ، ليمد الممارسين بالأدوات التي يحتاجون إليها ، فكانت نظرية لوريا داس ، في تقييم العمليات المعرفية ، التي تهدف إلى :

أ - تقديم نظرية متكاملة عن العمليات المعرفية .

ب - توضيح الكيفية التي تقدم بها هذه النظرية أساساً شاملاً لفهم الاختلافات الفردية ، والتعرف على احتياجات الأطفال الذين نقوم بتقييمهم ، وذلك من خلال مجموعة اختبارات مترابطة ومتكاملة تقع تحت مسمى منظومة التقييم المعرفي Cognitive assessment system (CAS) التي تتضمن أربع عمليات معرفية (PASS) .

1- **التخطيط** Planning : من العمليات المعرفية التي تتطلب من الفرد أن يختار ويطبق وأيضاً معالجة وحل المشكلات ... وعملية التخطيط تتضمن : القدرة على تعميم واستخدام الاستراتيجيات واستنباطها - القدرة على تنفيذ الخطط - توقع النتائج - دافع التحكم - التوجيه الذاتي والتحكم الذاتي .

2- **الانتباه** Attention : من العمليات المعرفية التي تتطلب من الفرد الاختيار

والتركيز على مثير معين ... وتتضمن عملية الانتباه القدرة على التركيز ، والتركيز المباشر، والتركيز على التفاصيل الجوهرية ، والتركيز على المعلومات الهامة ، ومقاومة التشتت الفكري.

3- **التآني** Simultaneity : من العمليات المعرفية التي تتطلب من الفرد وضع المثيرات المنفصلة في مثير واحد ، أو المثيرات في مجموعة . وجوهر عملية التآني تكون في قدرة الشخص في ربط العناصر بالمثيرات داخل مفهوم كلى . وتتضمن عملية التآني القدرة على إدماج الكلمات داخل أفكار ، أو تكامل الكلمات في أفكار ورؤية الأجزاء في كل، أو في مجموعة ، وفهم العلاقات بين الألفاظ ، والمفاهيم ، ورؤية الأشياء المتعددة في آن واحد - الأداء مع المعلومات الناقصة .

4- **التتابع** Succession : من العمليات المعرفية التي تتطلب من الفرد أن يدمج أو يضع المثير داخل سلسلة مرتبة ، وهذا التسلسل يكون متوالياً أو متعاقباً بدقة . وتتطلب عملية التتابع القوة في أداء التسلسل والتوليف بين الأجزاء والتناغم بين الأجزاء ، وتتضمن عملية التتابع القدرة على نطق سلسلة متتالية من الألفاظ المنفصلة ، والفهم عندما يكون ترتيب الكلمات منفصل المعنى ، وإتمام المهام في ترتيب معين ، وإدراك المثير في تسلسل أو تتابع .

- صممت بطارية منظومة التقييم المعرفي المرتكزة على نموذج يهدف تقييم العمليات المعرفية للأطفال من سن 5 - 17 . وتتكون الاختبارات الأساسية للبطارية من 8 اختبارات فرعية ، اختبارين في كل عملية معرفية ، وتتكون البطارية القياسية الكلية من اثني عشر اختبارا ، وتغطي الاختبارات الفرعية درجة مقاسة (10) وانحراف معياري (3) وكل البطارية القياسية تعطي درجات متوسطها (100) وانحراف معياري (15).

ثانيا : أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى :

1- اختبار كفاءة منظومة التعتيم المعرفي CAS المرتكزة على نموذج " التخطيط -

الانتباه - التآني - التتابع " في التعرف على أوجه القوة والضعف لدى فئة من المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم في الوظائف المعرفية التي تقيسها عمليات pass .

2- استخدام منظومة التقييم المعرفي CAS في التعرف على كفاءة عمليات Pass "التخطيط - الانتباه - التآني - التتابع " على التنبؤ بالتحصيل " للقراءة - الحساب - الإملاء ومفاهيم القراءة الأساسية " .

3- استخدام مقياس بينية الصور الرابعة للتعرف على كفاءته على التنبؤ بالتحصيل .

4- استخدام مقياس السلوك التكيفي للتعرف على كفاءته على التنبؤ بالتحصيل .

ثالثا: مشكلة الدراسة :

لقد نالت مشكلة الإعاقة الذهنية اهتماما كثيرا لدى كثير من المجتمعات ، حيث إنها مشكلة ترتبط بالكفاءة العقلية للأفراد الذين يعتمد عليهم المجتمع في بنائه وتطوره . ولتعليم هؤلاء الأطفال فإننا في حالة إلى منهج علمي دقيق قائم على أساس نظري متكامل للتشخيص والتقييم والعلاج . ومن هذه النظريات الحديثة في إعادة مفهوم الذكاء بالعمليات المعرفية Cognitive processes نظرية لوريا داس التي أسفرت عن منظومة التقييم المعرفي من خلال مجموعة اختبارات تشكل العمليات المعرفية الأربع Pass ، بهدف التعرف على البناء المعرفي للفرد ، ومن هذا المنطلق برزت مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات الآتية :

1- ما مدى الارتباط بين نموذج Pass ومقياس بينية الصورة الرابعة ومقياس السلوك التكيفي؟ .

2- ما مدى كفاءة نموذج Pass ومقياس بينيه ومقياس السلوك التكيفي على التنبؤ بالتحصيل " الأداء المدرسي " " الحساب - القراءة - الإملاء ومفاهيم القراءة الأساسية" .

3- كيف يختلف الأسلوب والبناء المعرفي لدى الأطفال على طرفي التوزيع في مستوى التحصيل؟ .

رابعاً : عينة الدراسة:

شملت عينة الدراسة 20 تلميذا ، تراوحت أعمارهم من 10 – 17 من مدرسة التربية الفكرية بالهرم ، وقد تم اختيار أفراد العينة ، وفقا للمتغيرات التالية :

- العمر الزمني من 10 – 17 .
- معاقين ذهنيا من فئة القابلين للتعلم ، تتراوح معاملات الذكاء لديهم على مقياس بينيه الصورة الرابعة من 50 – 70 ، ولديهم قصور في المهارات الحياتية (التصرفات الاستقلالية – الجوانب السلوكية) .
- وقد تم تطبيق مقياس بينية الصورة الرابعة – مقياس السلوك التكيفي كمحكين للتشخيص ، والوقوف على العينة المستهدفة " معاقين ذهنياً ، قابلين للتعلم " .

خامسا: أدوات الدراسة:

أولاً : منظومة التقييم المعرفي Pass ، المرتكزة على نموذج Pass :

" منظومة التقييم المعرفي من الطرق غير التقليدية للتعرف على الذكاء من منظور جديد قائم على أساس العمليات المعرفية ، تلك المنظومة تطورت من خلال التكامل النظري والتطبيقي العملي في مجال علم النفس المعرفي ، وتستخدم المنظومة لقياس التخطيط – الانتباه– التآني – التتابع " Pass" . وقد تم تعريب بطارية منظومة التعتيم المعرفي ، بهدف تقييم العمليات المعرفية للأطفال سن 5 – 17، وذلك بمشاركة زملائي ، تحت إشراف أ.د الفاضلة / صفاء الأعسر . والهدف من استخدام هذه المنظومة في هذه الدراسة هو :

– التعرف على جوانب القوة والضعف للوظائف المعرفية التي تقيسها عمليات.

– علاقة جوانب القوة والضعف بمتطلبات النجاح في التعليم والعمل .

– اختبار كفاءة منظومة التعتيم المعرفي في التشخيص الفارقي ، والتنبؤ بالتحصيل لدى فئة المعاقين ذهنيا " القابلين للتعلم " .

ثانياً : مقياس ستانفورد ببينية الصورة الرابعة:

مقياس يستخدم لقياس وتقييم القدرات العقلية في حالات الصحة والمرض من سن 2 حتى سبعين سنة ، وهو من إعداد ثورنديك اليزابيث ب– هاجن وجيروم – ساتلر واقتبسه

وأعده للعربية لويس كامل مليكه ، وتم استخدام هذا المقياس في هذه الدراسة باعتباره أداة تقليدية ومحكاً للتشخيص والوقوف على العينة المستهدفة للدراسة ، من خلال معاملات الذكاء .

- اختبار كفاءة هذا المقياس على التنبؤ بالتحصيل والأداء المدرسي .

ثالثاً : مقياس السلوك التكيفي :

هذا المقياس من إعداد نهيرا وليلاند وآخرين ، وقام فاروق صادق بتعريب هذا المقياس عام ١٩٨٥ ، ويعد هذا المقياس من المقاييس الهامة في مجال التشخيص والتقييم كمحك أساسى في التعرف على المعاقين ذهنيا . ويتضمن المقياس جزءين :

الجزء الأول : يشمل المجالات النمائية والجزء الثانى : ويتضمن مجال الانحرافات السلوكية. ويهدف المقياس في جوهره قياس مستوى فعالية الفرد المختلفة في مواجهة مطالب بيئته المادية والطبيعية والسلوكية والاجتماعية .

- واستخدم هذا المقياس في هذه الدراسة بهدف : باعتباره أحد المحكات الأساسية في التشخيص والتقييم للاطفال المعاقين ذهنيا والوقوف على العينة المستهدفة للدراسة.

سادساً : نتائج الدراسة:

- أثبتت نتائج الدراسة كفاءة منظومة التقييم المعرفي المرتكزة على نموذج في التشخيص الفارقي والتنبؤ على التحصيل ، كما أظهرت نتائج الدراسة :

1- هناك ارتباط دال بين الدرجة الكلية لنموذج Pass والدرجة الكلية لمقياس بينية .

2- ليس هناك ارتباط دال إحصائي بين الدرجة الكلية لنموذج Pass ، والدرجات الكلية لمجالات مقياس بينيه " الاستدلال اللفظي - المجرد البصري - الكمي - الذاكرة قصيرة المدى " .

3- ليس هناك ارتباط دال بين الدرجة الكلية لمقياس السلوك التكيفي والدرجة الكلية لنموذج Pass.

4- هناك ارتباط دال إحصائيا بين الدرجة الكلية لنموذج Pass والدرجة الكلية للتحصيل .

5- ليس هناك ارتباط دال إحصائيا بين مقياس بينيه والتحصيل .

6- هناك تباين في البناء المعرفي والتحصيل ، وذلك من خلال التحليل الأدائي على طرفي التوزيع على العمليات المعرفية Pass وعلى بينيه والسلوك التكيفي والاداء على التحصيل حيث هناك ارتباط بين الأداء المرتفع على العمليات المعرفية والأداء المنخفض على التحصيل .

- الأداء المرتفع على مقياس بينيه يقابله انخفاض في الأداء على اختبار التحصيل ، وهذا ما أكدته نتائج الدراسة الحالية " ليس هناك ارتباط دال بين مقياس بينيه والأداء المدرسى "التحصيل" .

التوصيات :

1- الحاجة إلى منظومة التقييم المعرفي المرتكزة على نموذج Pass في وضع الخطط التعليمية التربوية للأفراد من ذوي الحاجات الخاصة .

2- استخدام منظومة التقييم المعرفي في تقييم الأفراد الذين يعانون من اضطراب الانتباه واضطراب النشاط الزائد .

3- استخدام منظومة التقييم المعرفي في تقييم الأفراد الذين يعانون من صعوبات في التعلم.

4- استخدام منظومة التقييم المعرفي في تقييم الأفراد الذين يعانون من تلف في المخ.

5- استخدام منظومة التقييم المعرفي في تقييم الأفراد الذين يعانون من مشكلات في التخطيط.

6- استخدام منظومة التقييم المعرفي في تقييم الأفراد الذين يعانون من اضطرابات انفعالية.

7- استخدام منظومة التقييم المعرفي في تقييم الأفراد الموهوبين .

8- استخدام منظومة التقييم المعرفي المرتكزة على نموذج Pass في التدخلات العلاجية ومن ثم الانتقال من المنهج إلى العمليات بهدف تنمية المهارات التعليمية " القراءة -

الحساب " ، وذلك من خلال تنمية المهارات المعرفية والمرتبطة بالنواحي التعليمية والأكاديمية.

المراجع :

- أمين القريطي ، عبد المطلب (1996) سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة - القاهرة - دار الفكر العربي .
- بركات ، لطفي (1971) المرجع في التربية الفكرية - القاهرة - النهضة العربية.
- سولو ، روبرت - ترجمة (محمد نجيب الصبوة وآخرون 1996) : علم النفس المعرفي - شركة دار الفكر الحديث ، الكويت .
- عبد الرحيم ، فتحي (1982) : سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة - الكويت - دار القلم .
- علوان ، فادية (1995) : مجلة علم النفس - العدد الرابع والثلاثون - مجلة علم النفس - جمهورية مصر العربية - اتجاهات حديثة في قياس الذكاء .
- كامل مليكه ، لويس (1998) دليل مقياس بينية الصورة الرابعة - دار النهضة العربية - القاهرة .
- محمد صادق ، فاروق (1982) : سيكولوجية التخلف العقلي - الرياض - عمادة شئون المكتبات - جامعة الملك فهد .
- محمد صادق ، فاروق (1985) : مقياس السلوك التكيفي - الرياض - عمادة شئون المكتبات - جامعة الملك فهد .
- American Association on Mental Retardation (1992) Mental Retardation : Definition classification and systems of support Washington Dc: Author.
- Das J.P. Naglieri J.A (1990) Planning Attention simultaneous and successive, PASS, cognitive Processes a model for intelligence- Journal of Psycheducatinal Assessment.
- Fadia Z - Elwan 1995, Gender differences on simultaneous and sequential cognitive tasks among Egyptian school children United Arab Emirates.
- Fadia Z. Elwan (1997) Achievement in school in Relation to simultaneous and sequential cognitive among young Egyptian students, Cairo University.

- Fred. M (1980) Aspect of Mental Handicap - London, British Broadcasting Corporation.
- Harring me Cornick (1986) Exceptional children and youth, Sydney Merril publishing company.
- J.A. Naglieri G otting S.M (1997) mathematics in struction and PASS cognitive processes, an intervention study. Journal of Learning Disabilities.
- J.A Naglieri (1994) - performance of Hearing - Impaired student on planing simultaneous and successive (PASS) cognitive tasks journal of school psychology.
- J.A Naglieri J.P Das (1997) Planing Attention, simultaneous, and successive cognitive processes, as summary of recent studies with exceptional samples. The mental retardation and learning disability Bulletin.
- J.A. Naglieri J.P Das. J.R Kirby (1994) - assessment of cognitive processes needhan heights, M.A. Ally N & Bacon.
- J.A Naglieri. J.P. Das (1997), Cognitive assessment system interpretive hand book - it as ca, II : Riverside publishing.
- J.A Naglieri, J.P. Das (1997) cognitive Assessment system interpretive handbook : It as Ca, II: riverside publishing.
- J.A Naglieri - J.P. Das and others (1991) confirmatory factor Analysis of planing attention, simultaneous, and successive cognitive processing tasks. Journal of school psychology N. F 29P. I, 17.
- J.A Naglieri - Reardon (1993) Traditional IQ is irrelevant to learning disabilities - is not Journal of learning Disabilities 26, 127.
- Kirby. J.R (1992) Cognitive processes, school achievement, and comprehension of ambignous sentences, journal of psycholusitic, Research II, 485 - 499.
- Kranzler J. H. meng L (1995) Factor structure of the PASS cognitive tasks: reexamination of Naglieri et al (1991) Journal of school psychology 33 - 143 - 157.
- Moffit, T. E. Nam D. (1994), the neur psychology conduct disorder and delinquency implication of under standing antisocial behavior P.P. 2333 - 362 Newly or K. Sprijer.



مؤتمر" ثقافة الطفل العربي

آمـال وتحـديـات" 6- 2003/5/7م بالشارقة

مـحـمـد عـبـده الزغـيـر

تقرير حول الاجتماع التحضيري الموسع لمنظمات المجتمع

المدني العاملة في مجال حقوق الطفل 22- 2003/4/23م

غـادة مـوسى

الندوة الوطنية لحماية الأطفال من العنف – دمشق 21 و2003/1/22م

د. بـلال عـرابـي

ندوة "الطفل والمدينة" بالرباط

نـانـيـس حـسـن

تقرير حول مؤتمر "ثقافة الطفل العربي - آمال وتحديات"
6- 2003/5/7م بالشارقة

محمد عبده الزغير ✿

تحت رعاية سمو الشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي ، عضو المجلس الأعلى للاتحاد ، حاكم الشارقة ، انعقد مؤتمر ثقافة الطفل العربي خلال الفترة من 6- 5/7/ 2003 في قصر الثقافة بالشارقة . وشارك في المؤتمر حوالي 40 خبيراً من الدول العربية، بالإضافة إلى مشاركة فعالة من المؤسسات المعنية بثقافة الطفل في دولة الإمارات العربية المتحدة . وتمت فيه مناقشة الأوراق والدراسات الآتية :

1 – مفاهيم ثقافة الطفل وتطبيقاتها في مجالات الحياة ، قدمها أ. محمد عبده الزغير:

قدمت الورقة لمحة نظرية عن مفاهيم الثقافة وارتباطها بالعلوم الاجتماعية ، نسبة إلى العلاقة بين الثقافة والمجتمع ، وعرفت ثقافة الطفل بأنها جملة من الأفكار والقيم والمعايير واللغة ، والمهارات ، وأنماط السلوك الأخرى ، التي يشترك فيها الأطفال في جماعة أو مجتمع . وأوضحت أن الأطفال يخضعون في بناء ثقافتهم لأفكار ومؤسسات الكبار، ابتداءً بالأسرة ، ومروراً بمؤسسات التعليم ، ومؤسسات الإعلام والثقافة . وأشارت الورقة إلى عدة تطبيقات – على صعيد ثقافة الطفل بالوطن العربي – لتلك العلوم في مجالات الحياة المختلفة ، وبرزت جهود مختلفة في التطبيقات المرتبطة بمفاهيم ثقافة الطفل . وركزت

✿ مدير تحرير مجلة الطفولة والتنمية ، والمكلف بإدارة البرامج بالمجلس العربي للطفولة والتنمية .

الورقة على أهمية أن تشجع العملية التربوية على التنشئة العلمية للأطفال، ودعم التفكير العلمي ، ليساعد على اتباع الطريقة المنهجية . ومن بين الفعاليات التي تساعد الطفل في التدريب على التفكير العلمي : إتاحه الفرصة لممارسة النقد ، ومواجهة مواقف الحياة بشكل سليم ، والربط بين الأفكار والمعلومات ، ووضع الحلول للمشكلات ، وإشاعة مفاهيم التجربة .

2 – السلوك الاستشكافي في الأعمار المبكرة ، كأساس للتكامل المعرفي ، قدمها د.فكري محمد العتر:

أشارت الورقة إلى أن السلوك الاستكشافي يتخذ في مستويات العمر المبكرة شكل الاستشكاف الحيوي ، ويتحول في مستويات العمر اللاحقة من الطفولة المبكرة إلى شكل إثارة أو طرح لأسئلة ، وأوضحت أن الأطفال في هذه المرحلة (6 – 12) لا يفضلون استكشاف الألعاب والأشياء في بيئتهم المباشرة ، بل يفضلون تجاوز البيئة المنزلية والحي السكني لاستكشاف مناطق جغرافية جديدة . ويفضل الأطفال الذين في مراحل سنية متأخرة أن تكون أنشطتهم الاستكشافية في جماعات ، خاصة الذكور منهم ، وذلك بسبب القيود التي تُفرض على حركة الإناث وتصرفاتهن .

وبينت الورقة ثلاث تجارب منفصلة لاستكشاف مهارات التفكير لدى الأطفال في مستويات عمرية تسبق استخدام اللغة ، والفروق بين الذكور والإناث في هذه المهارات .

وحاولت الإجابة على السؤال الرئيسي : كيف تنتظم المنبهات البصرية لدى الطفل الرضيع في فئات واضحة من خلال عملية الاستكشاف البصري (الفحص) التي يقوم بها الرضيع لهذه المنبهات ؟ وهل توجد فروق بين الذكور والإناث في نتائج عملية الاستكشاف البصري؟ .

3 – دور اللعب في ذكاء الطفل ، والاستفادة من الألعاب الحديثة ، قدمتها د. وفاء محمد سلامة :

استهدفت الورقة توضيح وتحديد أهمية اللعب في تنمية ذكاء الأطفال ، والتعرف على واقع الألعاب الإلكترونية الحديثة في دولة الإمارات العربية المتحدة ، ومدى انتشارها ، وكذلك واقع أداء المستهدفين من هذه الألعاب ، وبصفة خاصة فئة الأطفال والنشء ، وآراء

أولياء الأمور حول ظاهرة الألعاب الإلكترونية الحديثة .

وتكونت العينة من 150 طفلاً (ذكور وإناث) تتراوح أعمارهم من (7 – 16 سنة) موزعين على بعض مناطق الدولة (أبوظبي ، العين ، دبي ، الشارقة ، ورأس الخيمة ، الفجيرة) ، وعينة من أولياء الأمور وعددهم (80) موزعين على هذه المناطق . وفي ضوء نتائج الدراسة أشارت الورقة إلى بعض التوصيات والمقترحات الموجهة إلى الآباء والمربين والمسئولين والمستثمرين العرب ، ووسائل الإعلام ، ومراكز ثقافة الأطفال والنشء ، بهدف تحسين وتفعيل استخدام الألعاب الإلكترونية مستقبلاً بشكل يواكب التطور التكنولوجي ويحفظ للأجيال والمجتمعات العربية هويتها ، وتوجيه الأنظار إلى أهمية التنويع في الألعاب المقدمة للأطفال ، ومراعاة الأسس التربوية والعلمية في تصميم الألعاب .

4 – واقع ثقافة الطفل على الإنترنت ، قدمها د. عمر محمد أحمد بن سليمان :

أشارت الورقة إلى الانتشار الواسع لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصال وتغلغله في حياتنا ، وإلى تبدل أو تغيير العديد من مفاهيم المعيشة والعمل ، وتغيير الكثير من معطيات التعلم والتواصل مع الآخرين ؛ وما تركته تلك التحولات والتغيرات من آثار واضحة على نمط حياتنا في المنطقة العربية ، في حين لم يقف أطفالنا العرب في معزل عن تلك التأثيرات ، لكونهم أكثر الفئات العمرية قدرة على استيعاب تلك التغيرات ، والتعامل معها بيسر وسهولة ، وذلك نتيجة للبنية العقلية للطفل ، التي تحثه دائما على التعرف على الجديد.

وأوضحت أن الإنترنت – كأحد المعطيات التكنولوجية الحديثة التي فرضت نفسها على ساحة الحياة العصرية ، بما تحمل في جعبتها من فرص وتحديات للإنسانية – تمثل نبعاً معرفياً هاماً ، سيكون له أثره في توسيع مدارك أطفال المنطقة ، وتعزيز قدراتهم الإبداعية والابتكارية إذا ما أحسن استخدامها ، إلا أن شبكة "الإنترنت" قد تشكل أيضاً تهديداً خطيراً للقيم الأخلاقية والدينية والثقافية للأطفال العرب ، إذا ما غاب الدور الإرشادي ، الذي من شأنه تجنيب هؤلاء الأطفال أضراراً قد يكون لها انعكاساتها الاجتماعية والثقافية الخطيرة . وعلى الرغم من الفرص الكبيرة التي قد توفرها شبكة الإنترنت لأطفال الوطن العربي في اتجاه إعداد جيل جديد من الكوادر البشرية الواعية

القادرة على حمل لواء التغيير ، ومشعل التنوير والخروج بدول العالم العربي إلى مصاف دول العالم المتقدم ، إلا أن واقع الأمر يشير إلى وجود العديد من التحديات المهمة التي قد تشكل عائقاً كبيراً يحول دون الوصول إلى تحقيق هذه الرؤية المتفائلة .

5 – خصوصية الطفل وبرامج الفضائيات العربية ، قدمها أ. محمد عبدالله علي العبد الله:

أوضحت الورقة اهتمام الدراسات بمعالجة موضوع التليفزيون ، وعلاقة الأطفال به كمؤثر ، لما يشكله من إبهار وسلب لعقول الأطفال تماماً كما يفعله بأعينهم الصغيرة .

ومع عالمية هذه الدراسات والبحوث ، تبقى هناك خصوصية تنفرد بها كل منطقة من العالم عن غيرها ، تتعلق بمدى تطور المجتمع وحجم انتشار هذه الوسيلة فيه ، ونوعية الرسالة الموجهة من خلالها إلى المتلقي .

وعرضت الورقة العلاقة بين التليفزيون والطفل في المجتمع العربي ، بالنظر إلى طبيعة المادة البرامجية التي تقدمها القنوات الفضائية العربية إلى هذه الشريحة من المشاهدين ، مع مراعاة عوامل التغيير المحيطة بالمجتمعات ، سياساً واجتماعياً وثقافياً واقتصادياً .

وحددت الورقة طرائق التحكم في التأثير ، أو توجيهه ، وتحديد أدوار المدرسة والأسرة في ذلك ، بهدف خلق مصدات ثقافية واقية لمستقبل حياة أطفالنا .

6 – دور الأطر الرسمية في تطوير ثقافة الطفل ، وقدمتها أ. عزيزة محمد أحمد العبيدلي:

أشارت الورقة إلى المحاور التالية :

- حقوق الطفل في الإسلام .
- حقوق الطفل في دولة الإمارات العربية المتحدة .
- ثقافة الطفل في دولة الإمارات العربية المتحدة .
- دور الأطر الرسمية في ثقافة الطفل .

وعرضت أدوار الأطر الرسمية في تناول موضوعات ثقافة الطفل .

7 – تقنيات التعرف على مواهب الأطفال ، وكيفية تنميتها ، قدمها د. محمد عبدالله البيلي:

ركزت الورقة على أن عملية الكشف عن الأطفال الموهوبين والمتميزين تعد المدخل الطبيعي لأي مشروع أو برنامج يهدف إلى رعايتهم وإطلاق طاقاتهم وتوظيفها ، فهي عملية

في غاية الأهمية ، لأنها يترتب عليها اتخاذ قرارات قد تنجم عنها آثار خطيرة ، ويصنف بموجبها الطفل على أنه "موهوب" أو "غير موهوب" . كما أشارت إلى أن نجاح أي برنامج لتعليم الموهوبين والمتميزين يتوقف بدرجة كبيرة على دقة عملية الكشف عنهم ، وسلامة الإجراءات التي اتبعت في اختيارهم . لذا .. تستند عملية الكشف إلى مجموعة من التقنيات والأساليب الموضوعية التي تساعد على التعرف على الأطفال الذين لديهم مواهب أو إمكانات كامنة تدفعهم إلى التميز . وسلطت الورقة الضوء على التعريف الخاص بالأطفال الموهوبين والمتميزين وخصائصهم في مجالات مواهبهم المتنوعة . كما أوضحت عملية الكشف عن الأطفال الموهوبين والمتميزين ، من حيث أهميتها ، والمعوقات التي تحد من فاعليتها، ومراحلها الرسمية وغير الرسمية ، ومن ثم التعرف على التقنيات والأدوات المستخدمة في عملية الكشف بصورة موضوعية .

8 – كيفية الارتقاء بأفلام الكرتون ، كوسيلة ثقافية ، قدمها المخرجان أ. هشام الشخص ، وأ. أسامة الروماني :

أشارت الورقة إلى أهمية الارتقاء بأفلام الرسوم المتحركة ، وتحسين صناعتها ، وأوضحت أن فن الرسوم المتحركة يعتمد على نقل الحسي إلى مادي . وتعرضت إلى طبعنا العربي ، كَحسِيِّين إلى درجة كبيرة ، وتركيز مفردات ثقافتنا على الجانب القيمي ، أكثر من تركيزها على الجانب المادي الملموس .

وتناولت الورقة المشكلات الكامنة في التنفيذ وتوفر الصناعة وتشجيعها ، وطالبت بأهمية دعم هذا النشاط وتشجيع الاستثمار فيه ، لما فيه من نتائج إيجابية على مستوى القيم والثقافة للطفل العربي .

9 – استعراض تجربة اليمن في تنمية ثقافة الطفل ، قدمها أ. علي أحمد الأسدي .

10 – استعراض تجربة قطر في تنمية ثقافة الطفل ، قدمها أ. عبدالعزيز فرج الأنصاري .

11 – استعراض تجربة الأردن في تنمية ثقافة الطفل ، قدمتها أ. سهير أحمد الحديدي.

وأشارت هذه الأوراق الثلاث إلى التجارب المنفردة لكل قطر من هذه الأقطار العربية في تنمية ثقافة الطفل ، وما تميزت به هذه التجارت من التنوع والاختلاف في تطبيقات نشر ثقافة الطفل .

12 – أسئلة الأطفال الحرجة ، وكيفية التعامل معها ، قدمها كل من : محمد رجب فضل الله ، د. جمال مصطفى العيسوي ، د. محمد محمود موسى ، د. محمد جابر قاسم، د.محمد عبيد محمد .

أشارت الورقة إلى أن مرحلة الطفولة من أكثر المراحل العمرية التي يتساءل فيها الطفل عما حوله ، موجهاً أسئلته لأبويه ومعلميه . ويجد الآباء والمعلمون أنفسهم في حاجة إلى البحث عن طريقة للإجابة عن كثير من هذه الأسئلة (الحرجة) ، وعن صيغة مفهومة لهذه الإجابة .

وقدمت الورقة ملخصاً لنتائج دراسة حاولت حصر أسئلة الأطفال ، وتصنيفها ، ووضع تصور للإجابة عن بعضها ، ودليل للتعامل معها . وتمثلت عينة الدراسة في الأطفال في المرحلة التأسيسية من التعليم الابتدائي .

وأعدت الدراسة خلفية نظرية ، تناولت أهمية مرحلة الطفولة ، وحب الاستطلاع لدى الأطفال ، وتساؤلات الأطفال الناتجة عن حب الاستطلاع لديهم ، وأساليب التعامل مع هذه الخاصية وتلك التساؤلات . وجاءت نتائج الدراسة كما يلي :

تختلف أسئلة الأطفال من حيث نوعها وحجمها حسب مجالات التصنيف التي استخدمت ، حيث جاءت الأسئلة في مجال العقيدة والغيبيات ، ولا سيما تلك المتعلقة بالخالق وذاته وصفاته الأكثر تكراراً ، ثم المتعلقة بالموت والقبر والبعث . وتأتي في المرتبة الثانية – من حيث التكرارات – الأسئلة المتعلقة بالعبادات والمعاملات .

وقد تم تفسير هذه النتائج ، وتقديم بعض التوجيهات والإرشادات للتعامل مع أسئلة الأطفال الحرجة ، ونماذج للإجابة عن بعض تلك الأسئلة للاسترشاد بها .

وشكل عقد هذا المؤتمر إضافة نوعية إلى سلسلة المؤتمرات والندوات وورشات العمل ، التي عالجت ثقافة الطفل العربي ، بهدف الارتقاء بها .

تقرير حول الاجتماع التحضيري الموسع لمنظمات المجتمع المدني العاملة في مجال حقوق الطفل

22- 2003/4/23م

غادة موسى ✿

في إطار التحضيرات لعقد المؤتمر العربي الثالث رفيع المستوى حول الطفولة في تونس ، حزيران – يونيو 2003 ، بادر المجلس العربي للطفولة والتنمية في الإعداد له ، من خلال عدة فعاليات :

1- عقد اجتماع للخبراء في الفترة من 28- 29 / 1 / 2003 م ، وذك لمناقشة مسودة وثيقة منظمات المجتمع المدني حول الطفولة ، التي أعدها عدد من الخبراء من بعض الدول العربية .

2- تنظيم المجلس العربي للطفولة والتنمية بالتعاون مع مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان الاجتماع التحضيري الموسع لمنظمات المجتمع المدني العاملة في مجال حقوق الطفل ، وذلك بالقاهرة في الفترة من 22- 23 / 4 / 2003م .

وقد جاء عقد هذا الاجتماع في ظل ظروف طارئة وصعبة يمر بها الوطن العربي ، وعلى رأسها معاناة الشعب العراقي من تبعات الحرب التي شنتها قوات التحالف على العراق، ومن قبلها الحصار الذي تعرض له ، وراح ضحيته آلاف من الأطفال الأبرياء ، فضلا عن استمرار معاناة الشعب الفلسطيني من أسوأ أشكال القمع والإرهاب الذي تمارسه الدولة الإسرائيلية .

✿ المجلس العربي للطفولة والتنمية .

أهداف الاجتماع :

- مناقشة ملاحظات منظمات المجتمع المدني العاملة في مجال الطفولة لمشروع الوثيقة الخاصة بدور الجمعيات الأهلية في تفعيل الخطة العربية للطفولة 2003 – 2013 ، والتي تم إعدادها من قبل المجلس العربي للطفولة والتنمية ، وسبق أن نوقشت من قبل الخبراء الذين قاموا بإعدادها في اجتماع سابق للخبراء ، انعقد بالقاهرة في الفترة من 28– 29 / 1 / 2003م .
- تقديم منظمات المجتمع المدني والجمعيات الأهلية العاملة في مجال حقوق الطفل لتصوراتها ومقترحاتها بشأن البرامج والأنشطة التي يجب تنفيذها على أرض الواقع لفائدة الأطفال ، على ضوء منطلقات وعناصر مسودة مشروع وثيقة منظمات المجتمع المدني ، وعلى ضوء خطة العمل الدولية حول " عالم صالح للأطفال " التي تم اعتمادها بمقتضى القرار الصادر عن الجمعية العامة للأمم المتحدة في أعقاب الدورة الاستثنائية السابعة والعشرين ، المنعقدة بنيويورك في شهر مايو 2002م .
- تنمية قدرات منظمات المجتمع المدني ، وتعزيز دورها في الارتقاء بأوضاع الطفولة العربية وتفعيل أنشطتها في إطار من الشراكة والتكامل مع الجهود الحكومية الرسمية.
- تفعيل دور المجلس العربي للطفولة والتنمية في متابعة نشر ثقافة حقوق الطفل العربي والتوعية بها ، وقيامه بالدور المنوط به في التشبيك مع منظمات المجتمع المدني العاملة في مجال الطفولة ، بهدف تبادل الخبرات والمعلومات والآراء .

المشاركون في الاجتماع :

شارك في أعمال الاجتماع 60 ممثلا عن بعض المنظمات غير الحكومية وبعض الجمعيات الأهلية العاملة في مجال حقوق الطفل في البلدان العربية (الأردن – الإمارات – تونس – الجزائر – السعودية – السودان – سوريا – فلسطين – لبنان – ليبيا – مصر – المغرب – اليمن)، بالإضافة إلى عدد من المنظمات الدولية (اليونيسيف، واليونسكو) والإقليمية (جامعة الدول العربية) والخبراء الذين أسهموا في وضع مشروع

مسودة وثيقة منظمات المجتمع المدني في مجالات : علم الاجتماع ، وعلم النفس ، والمجال الحقوقي ، ومجالات التنمية المختلفة .

برنامج الاجتماع ، أو جدول الأعمال :

اشتمل جدول أعمال الاجتماع على الآتي :

- جلسة افتتاحية ، وتضمنت كلمات الترحيب بالمشاركين من قبل كل من المجلس العربي للطفولة والتنمية ، ومركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان ، بالإضافة إلى كلمات كل من برنامج الخليج العربي ، وجامعة الدول العربية ،(إدارة المرأة والطفل والأسرة)، فضلا عن كلمة المشاركين ، وكلمة الأطفال المشاركين .
- أربع جلسات عمل خصصت لمناقشة الملاحظات الواردة من الجمعيات الأهلية ومنظمات المجتمع المدني المشاركة على مسودة وثيقة منظمات المجتمع المدني ، حيث وزعت تلك الجلسات بين ثلاث جلسات خصصت للمناقشات العامة حول الوثيقة ، وجلسة تضمنت ورشة عمل ، ناقشت المجموعة الأولى الإطار المرجعي للوثيقة ، ثم ناقشت المجموعة الثانية منطلقات الوثيقة وعناصرها ، وركزت مجموعة العمل الثالثة على آليات التقويم والمتابعة .
- الجلسة الختامية ، وتم فيها تلاوة البيان الختامي ، وبعض التوصيات المرتبطة بالملاحظات التي وردت على مشروع وثيقة منظمات المجتمع المدني .

وقائع جلسات العمل :

الجلسة الافتتاحية

وتم التركيز في الجلسة على النقاط التالية :

- الدور الذي لعبته منظمات المجتمع المدني والجمعيات الأهلية في بناء المجتمعات منذ مطلع القرن العشرين ، باعتبارها أحد الشركاء الأساسيين للدول في تنفيذ الخطط الاجتماعية.
- تنظيمات المجتمع المدني هي الأقرب إلى تلمس حاجات المجتمع .

- برنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية كان أول مؤسسة تمويلية دولية تدعم القطاع الأهلي ودور منظمات المجتمع المدني في الخطط التنموية . كما شمل الدعم الذي يقدمه دعما موجها للمشاريع التي تخدم الطفل والأسرة والمرأة بصفة أساسية ، وفي هذا الإطار أسهم البرنامج في إنشاء المجلس العربي للطفولة والتنمية ، بالإضافة إلى مواكبته للجهود الدولية حول الطفولة منذ قمة الطفولة وإعلان اتفاقية حقوق الطفل عام 1990 .
- وجود آليات عربية لمتابعة تنفيذ الأهداف الإنمائية التي اتفقت عليها الدول العربية في إطار حركة الألفية .
- ضعف الحضور العربي في الفعاليات العالمية حول الطفولة .
- وجود استعدادات عربية جيدة للإعداد للمؤتمر العربي الثالث رفيع المستوى عام 2003م من حيث : تواجد دور فاعل لمنظمات المجتمع المدني ، ووجود قاعدة معلومات صلبة، خاصة في ضوء وجود تقارير الدول العربية التي تقدمها للجنة الدولية لحقوق الطفل ، وتتضمن تعليقها على مدى التزامها بتنفيذ بنود اتفاقية حقوق الطفل ، فضلا على تقديم خمسين بحثا حول محاور المؤتمر العربي الثالث رفيع المستوى حول الطفولة.
- وجود العديد من التحديات أمام العمل العربي في إطار النهوض بوضع الطفل العربي. وتكمن تلك التحديات في الآتي :
- ربط حركة العمل العربي الرسمي بالأهلي والمدني ، خاصة في مجال الدعوة والإقناع، لوضع أجندة عمل للطفولة .
- الارتقاء بالميزانيات العربية الموضوعة والمحددة ، للنهوض بأوضاع الطفولة .
- التدريب ورفع مستوى وكفاءات المشاركين في العمل الأهلي .
- الالتزام بجداول عمل زمنية ، نتيجة للظروف السياسية السيئة التي يمر بها العالم العربي .
- التأكيد على عدم وجود دور- في الماضي - لمنظمات المجتمع المدني في تنفيذ الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وحقوق الطفل .

- اتفاقية حقوق الطفل التي أقرتها الأمم المتحدة عام 1990 عامة وشاملة ، إلا أن ظروف وإمكانات وموقع الطفولة في سلم اهتمامات الدول يختلف وبالتالي تختلف التزامات الدول العربية تجاهها .
- متابعة وتنفيذ اتفاقية حقوق الطفل من أولى التزامات جامعة الدول العربية ، وفي هذا الإطار تصدر الجامعة العربية ، إدارة المرأة والطفل والأسرة ، تقريرا سنويا تعده لجنة الطفولة التي تجتمع بشكل دوري قبل الذهاب إلى اللجنة الدولية للطفولة في جنيف.
- يعتبر عدم توافر المعلومات والإحصاءات العقبة الأولى التي تواجه الدول العربية ، فلا توجد بنوك معلومات حول الطفولة ، بالإضافة إلى تراجع الإنفاق على وضع وتنفيذ السياسات الاجتماعية .
- عدم وجود ثقافة للعمل الأهلي متجذرة في الدول العربية ، فضلا عن عدم مصداقية الكثير من منظمات العمل الأهلي في البلدان العربية .
- وجود حاجة ملحة لدور منظمات المجتمع المدني في تنفيذ الخطة العربية العشرية ، خاصة في مجالات حماية (أطفال الشوارع – عمل الأطفال – المعاقين)، بالإضافة إلى دورها في الدعوة والحث لتوحيد القوانين والتشريعات العربية ومواءمتها مع التشريعات والمواثيق الدولية .
- تعتبر مبادرة عقد الاجتماع التحضيري الموسع لمناقشة مسودة وثيقة منظمات المجتمع المدني عملاً هاماً يستهدف تفعيل مشاركة منظمات المجتمع المدني في صنع القرار في العالم العربي ، وإتاحة الفرصة لمنظمات المجتمع المدني للتعبير عن نفسها .
- هناك حاجة لتجاوز فجوة الحرية في مجتمعاتنا العربية ، وهي بين ما هو متاح للحكومات والجهات الرسمية ، وما هو متاح لمنظمات المجتمع المدني ، وتأسيس مجتمعاتنا على عقد عربي اجتماعي جديد لبناء الحكم الصالح المحقق للتنمية الإنسانية .
- ارتكاز وثيقة منظمات المجتمع المدني حول الطفولة إلى منطق التنمية بالمشاركة ، حيث تتضافر فيها جهود منظمات المجتمع المدني مع جهود الحكومات .

– اشتملت مسودة مشروع الوثيقة على عدة محاور ، وهي :

أولاً : المقاربة المنهجية وخطة العمل

ثانيـاً : الطفل العربي بين مخاطر العولمة وفرصها .

ثالثـاً : خصوصية واقع الطفل العربي.

رابعـاً : منطلقات الخطة .

خامساً : عناصر خطة العمل مع الطفولة العربية.

سادساً : آليات المتابعة والتقويم .

سابعاً : آليات نوعية (التشريع والنهوض بالطفل العربي ، دور المجلس العربي للطفولة والتنمية في الخطة العشرية) .

وفيما يتعلق بآليات تفعيل دور منظمات المجتمع المدني العاملة في مجال الطفولة ، فقد تم اقتراح الآليات التالية :

1- وضع آليات تساعد على تنفيذ الاستراتيجيات والبرامج والأنشطة الخاصة بمنظمات المجتمع المدني العربية العاملة في مجال الطفولة على المستوى الإقليمي .

2- وضع مبادئ توضيحية عامة لمساعدة الدول على وضع استراتيجيات قطرية ، في ضوء التوجهات الإقليمية في نطاق شراكة فعالة .

3- إنشاء مرصد لحقوق الطفل يتولى :

– رصد ومتابعة أوضاع الطفولة في البلدان العربية .

– إنجاز المسوح والدراسات الميدانية القادرة على تحديد وتقييم حاجيات الطفولة على المستوى الإقليمي .

– القيام بتنظيم دورات تكوينية ودراسية لفائدة العاملين في مجال الطفولة ، وبناء القدرات المؤسسية .

– تقديم مقترحات بشأن الأطر والتشريعات القانونية للدول العربية في ميدان الطفولة.

– الانتهاء من قاعدة معلومات وبيانات عن أوضاع الطفولة في البلدان العربية، واستخراج المؤشرات منها .

- القيام بعمليات النشر والتوثيق في مجال الطفولة ، والعمل على إنشاء موقع للإنترنت ، يتم فيه عرض المعطيات والبيانات ومؤشرات عن أوضاع الطفولة في العالم العربي .

4- تعيين مفوض عام لحقوق الطفل ، يتولى تنسيق السياسات والاستراتيجيات الخاصة بأوضاع الطفولة في البلدان العربية .

5- تأسيس شبكة عربية للمنظمات العاملة في الطفولة ، وتفعيل التشبيك فيما بينها، وإنشاء سكرتارية لمتابعة سير أعمال الشبكة .

6- عقد منتدى إقليمي دوري يضم مختلف منظمات المجتمع المدني العربية العاملة في مجال الطفولة ، مع وضع وتحديد ميزانية تقديرية لذلك المنتدى بصفة دورية .

7- إعداد تقرير دوري عن أوضاع الطفولة في البلدان العربية (كل سنتين). يقدم للجنة الاستشارية الفنية لحقوق الطفل بالجامعة العربية ، ويوضع على ذمة المنظمات غير الحكومية العاملة في مجال الطفولة .

8- إنشاء لجنة متابعة تضم (15) عضواً من المنظمات غير حكومية والخبراء والنشطاء في مجال حقوق الطفل ، يدعو لها المجلس العربي في غضون (3 - 6) أشهر ، ابتداء من تاريخ إصدار هذه التوصيات ، وتتولى :

- متابعة جوانب التنفيذ والاستشارة والتقويم .
- توزيع الأدوار بين مختلف أعضائها ، لإعمال الآليات المتفق عليها ، من حيث ضبط وتحديد مضامين وأهداف وصلاحيات كل آلية من الآليات المقترحة .

9- يتولى المجلس العربي في المرحلة الانتقالية :

- مواصلة العمل على نشر ثقافة حقوق الطفل ، من خلال البدء في إنشاء قاعدة معلومات حول الطفولة العربية ومن خلال البرامج الخاصة بإنجاز البحوث والدراسات العلمية وبالتوعية والإرشاد ، وعقد الدورات التدريبية ، وبناء القدرات.
- مواصلة العمل ، في مجالات التنسيق والمتابعة والتقييم ، وتطوير مشروعات الجمعيات ، وتطوير الشبكة العربية حول الطفولة العربية والنشر العلمي والإعلامي.

الندوة الوطنية لحماية الأطفال من العنف - دمشق 21و2003/1/22

د. بلال عرابي ✪

بالتعاون بين وزارة التربية في سورية ومنظمة الطفولة "اليونيسيف" ، أقيمت في دمشق الندوة الوطنية حول حماية الأطفال من العنف ، بمشاركة أساتذة في علم الاجتماع والتربية ، وممثلين عن وزارة التربية والثقافة والشئون الاجتماعية والعمل ، ومنظمة طلائع البعث، والاتحاد العام النسائي ، واتحاد شبيبة الثورة . كما جاء إلى الندوة أمهات وآباء من أسر متعددة شاركوا في النقاش ، أو إبداء وجهات النظر ، لتوضيح كيف يكون العنف في الأسرة على الطفل . كما قدم المربون تجاربهم وتحليلاتهم لأشكال العنف داخل المدرسة ، وترافق ذلك بعرض محاضرات قيمة ، هي :

- حماية الطفل من العنف الأسري ، د. ليلى داود ، جامعة دمشق .
- دور المجتمع في انتشار ظاهرة العنف ضد الأطفال ، د. أحمد الأصفر ، جامعة دمشق.
- دور التربية في حماية الأطفال من العنف في المدرسة ، د. أمينة رزق ، جامعة دمشق .
- دور الإعلام في حماية الأطفال من العنف ، د. أمل حمدي دكاك ، وزارة الإعلام .
- دور الأسرة في حماية الأطفال من العنف ، د. كمال بلان ، وزارة التربية .
- دور التربية في حماية الأطفال من العنف ، د. مأمون حلبي ، وزارة التربية .

✪ أستاذ علم الاجتماع بجامعة دمشق .

– دور التربية في حماية الأطفال من العنف ، د. مأمون حلبي ، وزارة التربية .

واستمرت الندوة يومي 21 و2003/1/22 وتميزت بحضور عدد كبير من المهتمين وأولياء الأمور والخبراء المعنيين بقضايا الطفولة على المستوى الرسمي والشعبي . وكانت مشاركة عدة أطفال من المدارس السورية مميزة في هذه الندوة والاستماع لآرائهم ومقترحاتهم .

وفيما يلي نماذج من الأسئلة التي طرحها الأطفال على المربين :

- الطفل رمزي سأل بلغة عربية سليمة (عمره 11 سنة) : لماذا يوجد في الحي الذي أسكن فيه أطفال من عمري يعملون في مهن مختلفة ، ولا يذهبون إلى المدرسة ، وهل هذا يجوز ؟
- الطفل عبدالله (11 سنة) (بعد أن استمع لمحاضرة عن العنف الأسري) سأل : تتحدثون كثيراً عن العنف ، وكأنه موجود في مجتمعنا ، وأنا لا أجده إلا في البلاد الأجنبية . وبلدنا لا يوجد به عنف .
- الطفلة سالي (12 سنة) سألت : هناك في المدارس أحيانا عنف من نوع آخر : هو تعامل المعلم ، ومفاضلته بين التلاميذ ، بحسب أوضاع أهاليهم ، أو مستوى غناهم .
- الطفلة نورا (12 سنة) تقول : لماذا يخاف أصدقائي من قول الحقيقة ، هناك أشكال من العنف المنزلي القاسي ، ماذا عن الخلافات الأسرية الكثيرة الموجودة في المنزل التي تؤثر في حياة التلميذ ؟
- جانيت (13 سنة) تقول : حول علاقتي بالمواد الدرسية ، الأمر يتعلق بطريقة عرض الأستاذ للمادة ، فحين يكون الأستاذ عصبياً ؛ أكره المادة وأرفضها ، وحين يكون المعلم عطوفاً صبوراً ؛ أحب المادة وأفهمها .
- منال (13 سنة) تقول : أحياناً لا يكون الحق على المعلم ، فبعض الطلاب مشاكسون جداً ومزعجون جداً ، وهم الذين يدفعون المعلم للعنف والعصبية .

طبعاً أجاب المربون والأساتذة على أسئلة الأطفال ، وأخذت حيزاً من النقاشات، بالذات قضية عمل الأطفال في سن المدرسة ، وبعدهم عن الجو التربوي المدرسي ، الذي كما هو معروف له أسباب كثيرة وسبل معالجته ، تحتاج إلى تضافر جهود متعددة حكومية

وشعبية .

وقد خلصت الندوة إلى عدة مقترحات وتوصيات ، هي :

أولاً : في مجال دور الأسرة :

1- استخدام أساليب التنشئة الاجتماعية السليمة ومضامينها المناسبة ، بحيث ينمو الأطفال نمواً سليماً .

2- التأكيد على الصدق والصراحة في التعامل مع الأطفال في أسرة متحابة ومتعاونة وآمنة .

3- وضع إطار لسلوك الأطفال بين حدود المسموح والممنوح يساعد في عمليات الضبط وتأكيد أهمية الضبط الذاتي للسلوك عند الطفل .

ثانياً : في مجال دور التربية :

1- توجيه طرائق التدريس في المدارس لمختلف مستوياتها بشكل يساعد على تكوين التفكير العلمي لدى التلاميذ وتدريبهم على الاستدلال الجماعي السليم .

2- تعزيز دور المدرسة بالتعاون مع الأسرة لمواجهة بعض ظواهر السلوك المنحرف عند الطلبة.

3- اختيار المعلمين في ضوء اهتماماتهم وقدراتهم ، ورفع كفاءاتهم للتعامل بفعالية مع مشكلات الطلبة ، من خلال الدورات التدريبية المناسبة .

4- تفعيل دور مجالس أولياء الأمور .

5- التوسع في تطبيق نظام الإرشاد النفسي التربوي والاجتماعي في المدارس .

ثالثاً : في مجال الإعلام :

1- إنتاج برامج تليفزيونية للأطفال تلائم ثقافتنا ، وتلبي حاجات الطفل ونموه العقلي والعاطفي والمعرفي بأسلوب جذاب ، ويُشارك في عملية الإنتاج هذه خبراء إعلاميون وتربويون.

2- الإقلال من المستورد من الرسوم المتحركة .

3- إحداث برامج ندوات وبرامج لاختصاصيين إعلاميين وتربويين ، لتوعية الأسرة وتوجيهها للحرص على أطفالها ، ومحاورتهم أثناء فترة المشاهدة .

4- التركيز على القيم التي تقي الطفل من العنف ، من خلال إنتاج البرامج الإذاعية والتليفزيونية الملائمة .

5- تشديد الرقابة على النصوص المقدمة للإعلام قبل إنتاجها .

6- تشديد الرقابة على مقاهي الإنترنت وتوجيهها .

7- العمل على إنتاج برامج عربية مشتركة للأطفال .

رابعاً : التوصيات العامة للندوة :

1- رفع نسخة من التقرير إلى اللجنة العليا للطفولة ، من أجل توجيهه للجهات المعنية لتنفيذ التوصيات .

2- مخاطبة المنظمات الدولية من أجل العمل على رفع الظلم والعنف الممارس على أطفال فلسطين المحتلة والجولان الصامد من قبل القوات الصهيونية .

3- العمل على إنشاء قناة فضائية عربية تعني ببرامج الطفولة ، وخاصة البرامج القومية والتربوية بإشراف جامعة الدول العربية .

4- التعاون مع منظمة اليونيسيف للقيام بدراسات عامة وشاملة في القطر ، لوقاية الأطفال من أشكال العنف المختلفة .

5- العمل لدى كافة الجهات على تكوين محيط اجتماعي ثقافي اقتصادي ، يمنع الظروف المساعدة لنشوء العنف ، ويحقق تكافؤ الفرص للجميع .

6- التأكيد على التشريعات والقوانين التي تضمن وقاية الأطفال من العنف في الأسرة والمجتمع .

7- التأكيد على تنمية المجتمعات المحلية ، وإصلاح جوانبها ومؤسساتها الاجتماعية والثقافية .

8- نشر الوعي الأسري حول أهمية التوافق والتفاهم بين الوالدين في قيادة الأسرة وسلامتها .

9- تنمية الوعي بأهمية الطفولة ، واعتبار السنوات الخمس الأولى من عمر الطفل أساسية في تكوين شخصيته .

10- رفد المراكز الصحية في أحياء المدن وفي الريف بمرشدين نفسيين واجتماعيين مؤهلين يعملون على إرشاد الأسر وتوجيهها وكيفية مواجهة مشكلات الأطفال والتعامل معهم ومساعدتهم على تحقيق أكبر قدر ممكن من التوافق .

11- الاهتمام بتنظيم أوقات الفراغ للأطفال وللآباء بتوفير أندية كافية ، موزعة توزعاً مناسباً .

12- مساعدة الأسر للتعامل مع الضغوط النفسية والاجتماعية .

13- تزويد المستشفيات ومراكز التأهيل (المكفوفين والصم ... إلخ) بمراكز علاجية تضم متخصصين من ميادين مختلفة (أطباء – خبراء في مجال معالجة عيوب النطق – مرشدين نفسيين واجتماعيين ... إلخ) .

14- إحداث مراكز إرشادية تتلقى التصريحات عن الحوادث والتصريحات التي من شأنها الإساءة إلى الصحة الجسمية والنفسية للأطفال .

15- العمل على تعميم التربية السكانية والصحة الإنجابية وبرامج حقوق الطفل .

16- العمل على معالجة مشكلة الأطفال المتشردين والمتسولين ، وإعادة تأهيلهم ودمجهم في المجتمع وحمايتهم من خطر الانحراف والجريمة .

17- تشكيل لجنة لمتابعة تنفيذ التوصيات ، مؤلفة من ممثلين عن :

- اللجنة العليا للطفولة .
- وزارة التربية .
- وزارة الشئون الاجتماعية والعمل .
- منظمة اليونيسيف .

ندوة "الطفل والمدينة" بالرباط

نانيس حسن ✿

عُقدت الندوة الدولية " الطفل والمدينة " في الرباط بالمملكة المغربية خلال الفترة من 4-6 أبريل 2002 . ولقد قام بتنظيم هذه الندوة كل من : المدرسة الوطنية للهندسة المعمارية التابعة لوزارة إعداد التراب الوطني والتعمير والإسكان والبيئة بالمغرب ، بالتعاون مع منظمة اليونيسيف ، والوزارة المكلفة بأوضاع المرأة ورعاية الأسرة والطفولة وإدماج المعاقين ، بالإضافة إلى المرصد الوطني لحقوق الطفل .

وتهدف هذه الندوة – بشكل رئيسي – إلى توعية قطاع عريض من الفاعلين في المجال العمراني في المغرب بقضية الطفل والمدينة ، المتمثلين في المديرين وأصحاب الأعمال على المستوى الحكومي والخاص ، والمهندسين المعماريين والمدنيين ، والمصممين الهندسيين، وعناصر المجتمع المدني ، بالإضافة إلى الشباب والأطفال .

ويعد موضوع الندوة موضوعاً هاماً يستحق الدراسة والمناقشة ، حيث تزداد في الوقت الحاضر احتياجات الطفل إلى مدينة تفي باحتياجاته النفسية والاجتماعية والثقافية والترفيهية ، أي تلك المدينة التي يمكن للطفل أن يعيش فيها آمناً وينمو نمواً سوياً ، وتتوافر فيها – سواء في منزله ، أو الحي الذي يقطن به ، أو مدرسته – عناصر هندسية

✿ المجلس العربي للطفولة والتنمية .

وبيئية متوازنة . ونظراً لما يتسم به الموضوع من صبغة علمية هندسية ، فقد تشكلت لجنة علمية للإشراف على أعمال الندوة والأوراق المقدمة ، ضمت ممثلين عن المدرسة الوطنية للهندسة المعمارية ويونيسيف المغرب .

وقد استمرت وقائع الندوة على مدار ثلاثة أيام ، كان فيها جدول الأعمال يمتد على فترتين ، فترة صباحية وأخرى مسائية ، عقدت خلالها ثلاث ورشات عمل ، تتناول كل منها موضوعاً بحثياً تتم دراسته في مجموعة على هيئة مائدة مستديرة ، على أن يفتح النقاش لاحقاً للجمهور .

وفيما يلي عرضاً ملخصاً لوقائع الندوة :

1- الجلسة الافتتاحية :

بدأت فعاليات الندوة بجلسة افتتاحية ألقيت فيها عدد من الكلمات الافتتاحية لكل من الأستاذ عبد الرحمن شرفي - مدير المدرسة الوطنية للهندسة المعمارية ، ومعالي الأستاذ محمد اليازجي - وزير إعداد التراب والتعمير والإسكان والبيئة المغربي ، بالإضافة إلى كلمة معالي الأستاذة نزهة الشقروني - الوزيرة المكلفة بأوضاع المرأة ورعاية الأسرة والطفولة وإدماج المعاقين ، وكلمات ممثلي كل من اليونيسيف والمرصد الوطني لحقوق الطفل وبرلمان الأطفال . وهدفت الجلسة الافتتاحية إلى وضع أسس التفكير المشتركة للندوة ، انطلاقاً من تعدد الخبرات ووجهات النظر .

2- ورشات العمل الرئيسية :

وقد عرض من خلال هذه الورشات مجموعة كبيرة من أوراق العمل المتميزة لعدد من الباحثين المتخصصين في جميع المجالات المعمارية والنفسية والاجتماعية والثقافية ذات الصلة بالموضوع الرئيسي للندوة .

الورشة الأولى : الفضاء الحضري ، وحياة الطفل الاجتماعية :

وعرضت من خلالها بعض أوراق العمل ، نذكر منها- على سبيل المثال، لا الحصر-:

1- العنف والانحراف والإبداع في أعمال محمد شكري ، ولاربي لاتمة ، وجون جينيه، حيث أوضح الباحث كيف يمكن للتأليف والإبداع أن يكونا وسيلة لحماية الطفل من الإنحراف .

2- المؤسسات ، وإعداد طفل المدينة : وهي ورقة تم التأكيد من خلالها على أهمية غرس مفهوم الديموقراطية ، والمشاركة الفعالة في طفل المدينة .

3- الفضاء الحضري ، والفضاء النفسي : وطرح من خلالها الاستفسار عن مدى شعور الطفل بالاكتفاء النفسي في إطار غرفته أو حديقة منزله اللتين حلتا محل الحومة ، أو الدرب ، أو الساحة الكبيرة .

4- الجرافيتيا والمدينة : وفي هذه الورقة تم تناول أهمية دراسة علاقة الطفل بأدق التفاصيل في حياته ومحيطه ، من أجل استكشاف مكان شخصيته النفسية والثقافية والاجتماعية ؛ ومن ثم تحديد احتياجاته .

5- المدينة وفضاءات الطفولة : وفي هذه الورقة تعرض الباحث للمشاريع العمرانية الحديثة التي تتجاهل – بعكس الأحياء التقليدية القديمة – احتياجات الطفل ، داعياً إلى أخذ الطفل واحتياجاته بعين الاعتبار في المشروعات الجديدة .

الورشة الثانية : الطفل والمدينة في الوقت الحاضر

ومن أهم أوراق العمل التي نوقشت خلالها :

1- اهتمامات الطفل خارج المدرسة : وقد طرح الباحث في هذه الورقة ما يحتاجه الطفل في المدينة من سهولة الحركة بأمان خارج المدرسة والإجراءات اللازمة لتوفير هذا الأمان .

2- وفي ورقة بعنوان " الأطفال في كل مكان " عرضت الباحثة من خلال رسومات الأطفال تحليلاً لثلاثة محاور ، هي شكل الأماكن التي يرتادها طفل المدينة ، والمدينة في مخيلة الطفل ، والمدينة كما يتمناها ، وذلك بهدف التعرف على القصور والسلبيات ، من أجل إعداد مشروع متكامل لا يغفل أي فئة من السكان ، ويسمح بالتفاعل بين الأجيال .

3- وطرحت في ورقة بعنوان " الطفل والفضاء الترفيهي في المدينة " بعض التساؤلات عن الاحتياجات الترفيهية لطفل المدينة ، وعما إذا كان من الممكن أن يجد الترفيه والثقافة مكاناً لهما في المدينة .

4- وعن سهولة الحركة والانتقال ، قدمت ورقة بعنوان " السهولة لمن ولماذا ؟" ، حيث أشار الباحث إلى أن نجاح المهندس المعماري يكمن في قدرته على تسهيل الحركة والانتقال للأفراد ، وتأمين وصولهم إلى عناصر البيئة المحيطة .

5- وحول توفير الأمن والسلامة للطفل داخل الطرقات ، تعرضت ورقة بعنوان " من أجل تهيئة سليمة لعديمي الحماية " إلى إبراز طبيعة تهيئة الطرقات التي تقتضيها خصوصية الطفل وسلامته كشخصية تفتقد الحماية .

الورشة الثالثة : طبيعة المشروع المعماري والمشروع الحضري

وقُدِّم خلالها عدد من الأوراق الهامة ، منها على سبيل المثال :

1- عناصر الربط والدمج لطفل المدينة . وهو بحث يتناول مظاهر دمج الأطفال في المدينة باعتبارهم فئة سكانية متعددة الجوانب من الناحية السوسيولوجية والسكانية والنفسية والعمرانية والاقتصادية ، وما يقتضيه ذلك من تحديد دقيق لاحتياجات الأطفال بمختلف فئاتهم العمرية والاجتماعية .

2- وفي ورقة عن الأحياء الحضرية ونسبة انحراف الأطفال بها ، بعنوان " هل يوجد أحياء ذات مستوى انحرافي عالٍ ؟ " يوضح الباحث أن هناك علاقة طردية بين التطور العمراني والانحراف الأخلاقي ، وأنه لابد من الأخذ في الاعتبار العلاقة بين هذا التطور والاضطراب الاجتماعي ونمط الحياة المتغير ، وغياب القيم والتقاليد ، والفجوة بين الرغبات والأساليب المشروعة لتحقيقها .

3- وفي ورقة بعنوان " علاقة الطفل بالمدينة " يتم طرح فكرة التكيف ، وهل يجب على الطفل التكيف مع المدينة ، أم أن العكس هو الواجب حدوثه . وتناقش الورقة تزايد عدد الأطفال المنتمين إلى الأسر المتوسطة والغنية ، وما يستتبع ذلك من تبني الشركات لأشكال البناء الحديثة .

4- "وضع الطفل في ضواحي المدن " . وقد تناولت هذه الورقة من خلال نموذج " حي الفتح بالرباط " حجم المساحة المتاحة للطفل في هذه الضواحي ، التي يزداد عدد سكانها يوماً بعد يوم ، طارحةً بعض الحلول التي تسمح بإدماج الطفل في المشاريع العقارية .

3- أنشطة موازية :

- ورشات عمل جانبية : عقدت ورشتا عمل جانبيتان ، الأولى بعنوان " الفضاء الإبداعي للطفل " ، وهدفت إلى إشراك الأطفال في التفكير والمناقشة ، واستعراض الأداء الإبداعي للطفل من خلال الرسم والأعمال الفنية ...والثانية " مدينة الأطفال " ، تعرضت لما يجب أن تكون عليه مدينة الطفل ؛ لتفي باحتياجاته وتشبع رغباته .
- عرض أفلام تسجيلية : حيث تم عرض ثلاثة أفلام لثلاثة نماذج لطفل المدينة ، وما قد - يتعرض له عندما يجد نفسه وحيداً في الشارع ، ومنها : الطفولة المغتصبة .
- معرض لأعمال طلاب الهندسة المعمارية ، ومسابقة لأعمالهم الهندسية : حيث عرضت أعمالهم ، وتم في نهاية الندوة توزيع الجوائز على المتسابقين .

سيـــاســـــات وقواعـد النشر

مجلة الطفولة والتنمية .. مجلة علمية ، متخصصة ، فصلية ، مُحَكَّمة ،تُعنى بشئون الطفولة والتنمية في الوطن العربي .

سياسات النشر:

- تنشر المجلة الأعمال العلمية ذات الصلة بالطفولة والتنمية ، والتي لم يسبق نشرها أو تقييمها في جهة أخرى .
- تُعبِّر الأعمال التي تنشرها المجلة عن آراء كاتبيها ، ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلس العربي للطفولة والتنمية .
- تُعرض البحوث والدراسات المقدمة للنشر على اثنين من المحكمين ويكون رأيهما ملزماً، وفي حالة اختلاف الرأي يعرض البحث أو الدراسة على مُحكم ثالث ، يكون رأيه قاطعاً.
- الأعمال العلمية التي تُقدم للمجلة ولا تنشر ، لا تُعاد إلى صاحبها.
- الالتزام بالأصول العلمية في إعداد وكتابة العمل العلمي من حيث كتابة المراجع وأسماء الباحثين والاقتباس والهوامش ، ويفضل وضع الهوامش والمراجع في نهاية الموضوعات .
- تكون أولوية النشر للأعمال المقدمة حسب أهمية الموضوع ، وأسلوب عرضه، وتاريخ الاستلام ، والالتزام بالتعديلات المطلوبة.

قواعد النشر:

- أن تُرسل الأعمال العلمية من نسختين ، ومطبوعة على جهاز الكمبيوتر . ويفضل

إرسال الموضوع على ديسك (ماكنتوش) برنامج الناشر المكتبي أو الناشر الصحفي .

- يُشار إلى جميع المراجع – العربية والأجنبية – ضمن البحث بالإشارة إلى اسم المؤلف وسنة النشر ، ووضعها بين قوسين ( ) ، الموضوع ، دار النشر ، الطبعة (إن وجدت) ، المدينة ، والصفحات (في حالة الهوامش) .
- الأعمال المقدمة ينبغي أن تكون مكتوبة بلغة عربية سليمة وبأسلوب واضح .
- كتابة اسم الباحث وجهة عمله وأرقام الاتصال ووالبريد الالكتروني ،وعنوانه كاملاً على ورقة مستقلة، وإرفاق نسخة من السيرة الذاتية .
- يعتبر العمل العلمي قابلاً للنشر إذا توافرت فيه المعايير السابقة في سياسات وقواعد النشر ، بالإضافة إلى مراعاة اتباع الآتي :

الدراسات والبحوث :

- أن تقدم في حدود (25 صفحة) .
- أن تخضع لسياسة التحكيم المشار إليها في سياسات النشر .

مقالات :

- ألا يزيد عدد صفحات المقال على (20) صفحة .
- أن تكون الموضوعات حديثة ، وألا يكون قد مضى على إعدادها أكثر من سنة واحدة .

تجارب قطرية :

- ألا يزيد عرض التجربة على (15) صفحة ، لتلقي الضوء على نجاحات تجربة حكومية أو أهلية عربية لتعميم الفائدة .
- أن تكون عروض التجارب حديثة ومستمرة .

عروض كتب :

- ألا يزيد عدد صفحات العرض على 10 صفحات .
- أن تكون الكتب المعروضة حديثة ، وألا يكون قد مضى على إصدارها أكثر من ثلاث سنوات .

عروض الرسائل الجامعية :

- ألا يزيد عدد صفحات العرض على 10 صفحات .
- أن تكون الرسائل المعروضة حديثة ، وألا يكون قد مضى على إعدادها أكثر من ثلاث سنوات .

عرض تقارير المؤتمرات والندوات وحلقات النقاش :

- ألا يزيد عدد صفحات العرض على 8 صفحات .
- أن تكون تلك الفعاليات حديثة ، وذات أهمية بما تعكسه من مردود إيجابي .

الترجمات :

- ألا يزيد عدد صفحات الموضوعات المترجمة على 10 صفحات .
- أهمية أن تكون تلك الترجمات حديثة ، مع الإشارة إلى المصدر الأصلي للنص واسم كاتبه .

تنويه هام

قراء مجلة الطفولة والتنمية الأعزاء

- تهيب مجلة الطفولة والتنمية بقراءها الأعزاء بالمشاركة فى تقديم البحوث والدراسات والمقالات فى موضوعات ملفات الأعداد القادمة وهى كالتالي:

العدد الحادي عشر : أطفال العرب فى المهجر

العدد الثاني عشر : أطفال ما قبل المدرسة

العدد الثالث عشر : المراهقة

- تدعو هيئة التحرير المساهمين في الكتابة إلى إرفاق البحث أو الدراسة بقرص مرن (Flobby Disk)، وتوضيح اسم البرنامج المستخدم فى كتابة النص، وكذلك إرفاق السيرة الذاتية لمقدم الورقة مع توضيح أرقام الهواتف وعنوان المراسلة .

والمجلة فى انتظار إسهاماتكم الثرية والتى تشرف بنشرها

Children and the Arab city in the dimension of architectural engineering

Dr. Huda Abdel Rahman El-Shayal

The current study aims at shedding the light on the importance of architectural engineering studies in the field of childhood. Moreover, it seeks to study the relationship between children's recognition to the environment and its designed characteristics.

The study clarifies the fact that the previous years have witnessed a noticed attention for children from the governmental and non-governmental organizations, as well as, the research institutes. However, there is no equivalent attention for studies and research that combine the architectural engineering perspective and other research perspectives. The engineering field is considered to be the place where hopes and goals turn to be a reality in which the different needs of children are met.

This study tackles the following five basic topics:

- The theoretical frame of the concepts of childhood and the city.
- The Islamic civilization in forming the Arab city and the child.
- The activity and behavior of architectural environment.
- Architecture and the children.
- The visual recognition of children and its relationship with the designed characteristics of the city, throughout a field experiment on children of primary education.

Children and the environment

Dr. Ali El-Hawat

This article seeks to study the relationship between children and the environment in a general theoretical form. To achieve this purpose, it concentrates on the following dimensions:

- Identifying the concept of environment and its different dimensions. The article points out the position of children and their roles in that concept.
- Identifying the concept of environmental balance and safety as it is considered to be one of the basic concepts in discussing the mutual impacts between children and the environment.
- The article suggests a program of environmental education that seeks to put children in their appropriate place in the environment, whether by dealing with it or by protecting them from its dangers. The program also refers indirectly to the role of home in creating a suitable environmental education for children in the contemporary society.
- Identifying some recommendations related to studying the problems of environmental unbalance and its effects on human's health, including children's health and their physical, psychological, and social growth.
- In addition, the article includes some recommendations related to children's environmental education and human's awareness of the environmental issues. The article highlights the importance of that awareness in drawing human's future in this earth.

Indications of children's stuttering and its relationship with some variables

Hamza Khaled El-Said

This study stresses the fact that the early years have critical effects on human's ability to talk which is considered to be a tool of the personality independence. Speech and communication are very important aspects in human's life as they are essential parts of communication and establishing relationships between the society's individuals. Therefore, any communication disorder leads to delaying the human's social life and affects his academic learning, as well as, his self-thinking. The purpose of this study is to examine the following:

- The indications of stuttering which is spread among the children participated in this study.
- The role of sex in the emergence of stuttering.
- The effect of the level of mothers' education on the emergence of stuttering.

The study included various definitions of stuttering, and the researcher concluded that stuttering is "a communication disorder involving disruption in the forward flow of speech because of repetition and prolongation of sounds, syllables, part-words, whole words, and phrases". The findings of the study illustrated that repetitions, blockages, and prolongations are the most stuttering indications which spread among children. The researcher recommended the following:

- The importance of watching children during their early years and consulting a specialist of speech therapy if there is any fluency disorder.
- Organizing educational and counseling workshops for mothers and kindergarten's teachers on the preventive methods of children's speech disorders.
- Conducting research and studies on larger samples and other variables.
- The importance of providing diagnostic tools to the teachers of kindergartens and primary schools.

The finding that infants fixated their gaze to their own image coincident with the onset of mirror self-recognition also provides evidence that the mark test is a reliable index of the developing ability infants have for recognizing their own physical features. Alternative interpretations of the test posit that mark-directed behavior need not evoke self-recognition in any form. For example, it has been argued that success on the mark test can be reduced to the ability of individuals for detecting the contingency inherent in mirrored feedback. In addition, the individual can pass the mark test via a process of distinguishing "across a fairly broad range, sensory inputs resulting from the physical state and operations of their body, from sensory inputs originating elsewhere". It now becomes necessary for proponents of these alternative interpretations to explain the findings reported here.

Curiously, the infants in the current study did not maintain a strong preference for their own faces following the onset of mirror self-recognition. That is, the infants did not continue to significantly discriminate between the images in either conditions of the preferential-looking test following the session in which they first succeeded on the mark test. This failure to discriminate between the images may be due to individual differences that are likely to exist in the preferences infants have for looking at novel over familiar stimuli and for looking at images of "me" over images of "not me". Further research is therefore needed to evaluate the preference infants have for looking at images of themselves over other familiar faces and for looking at images of familiar over unfamiliar faces. Such comparisons will not only help to delineate the kinds of individual differences that may have impacted on the results reported here, but will also help to identify the bases upon which infants differentiate images of themselves from images of other people.

A Longitudinal investigation of self-other discrimination and the emergence of mirror self-recognition

Mark Nielsen – Cheryl Dissanayake – Yoshi Kashima
Translated into Arabic by Marwa Hashem

The primary aim in this investigation was to evaluate the hypothesis that the onset of success on the mark test would coincide with infants showing a preference for looking at the self-image in the preferential-looking test. Ninety-eight infants (48 males, 50 females), recruited from maternal and child health centers (in suburbs surrounding La Trobe University, Melbourne, Australia) participated in the study. The infants were predominantly Caucasian and middle class. The 98 infants were seen at intervals of 3 months from 9-24 months of age.

All children were tested individually with their mothers present. At each session, the infants were administered a preferential-looking test whereby they were present with a video image of themselves alongside a video image of a same-aged peer in two conditions, unmarked and marked. From the 12-month session onwards, the infants were also administered a version of the standard "mark test" of mirror self-recognition.

The results of the preferential-looking test showed that infants discriminated between the two marked images in the 12-month session where they showed a significant preference for the self-image. The infants also discriminated between the two unmarked images in the 18- and – 24 month sessions where they again showed a significant preference for the self-image. The findings of the mirror self-recognition showed that infants oriented their gaze towards the self-image in both conditions coincident with the onset of mirror self-recognition.

- Drinking water directly after eating (nutritive field).
- Eating a lot of sweets (nutritive field).
- Using the hands during eating meals (nutritive field).
- Inappropriate sitting when reading and writing (personal field).
- Leaving dishes on the table after eating (nutritive field).
- Refusing to sleep in fixed times (personal field).
- Watching television from near distance (personal field).
- Forgetting to dry the hands after washing (personal field).

The researcher concluded with a number of recommendations including the following:

- The importance of developing the tool of the study throughout depending on its results and adding the appropriate amendments.
- Using the current results in developing the educational systems and preparing teachers rehabilitation programs, in addition to providing them with programs of health education and social development.

The unhealthy habits of Yemeni children from their mothers' points of view

Dr. Abdel Wareth El-Razhy

This study aims to examine the unhealthy behavior which is spread among Yemeni children, in addition to identifying the wrong and harmful acquired habits that are considered to be the main reason behind children's diseases. It also seeks to classify the unhealthy habits according to its degree of practice, as well as, offering suitable recommendations in the light of the findings of the study. Such recommendations can be used in developing children's health awareness and helping them to acquire the healthy habits and follow the rules of public health.

In order to specify the unhealthy habits, the researcher has developed an appropriate tool which is used to evaluate the unhealthy habits which spread among children. This tool consists of a list of unhealthy habits and contains 90 items divided into three fields: personal unhealthy habits, social unhealthy habits, and nutritive unhealthy habits. The sample of this study included 114 mothers of children aged between 4-10 years old, and they were chosen from the teachers working in public schools.

The findings of this study showed that the prominent unhealthy habits, which spread among Yemeni children, are limited to ten habits belonging to the personal and nutritive fields as following:

- Leaving the bed without organizing when the child gets up in the morning (personal field).
- Refusing to cover the body during sleeping (personal field).

- The psychological dimension of the process of volunteering in children **Mohamed Abdel Azeem**
- The growth of children's personality and understanding art as a method of developing the mental and emotional intelligence **Ayatt Rayaan**

Regional Experiments:

- The Experiment of Institutions of child protection in Morocco

Thesis & Books:

- The psychological stresses of the teachers of primary schools Presented by: **Dr. Salwa Abdel Baky**
- Using PASS model in the diagnosis of a sample of children with special needs **Ayman El Deeb**

Seminars & Conferences:

- The National Seminar on Protecting Children from Violence **Dr. Belal Oraby**
- The Conference of Children's Culture in El-Sharka **Mohamed Abdu Al Zaghir**
- The Wide Preparatory Meeting of Civil Society Organizations working in the Field of Childhood 22-23 April 2003 **Ghada Moussa**
- Children and the City **Presented by: Nanyce Hassan**

Contents

- **Editorial written by: Deputy: Editoral Board**

Research & Studies:

- The unhealthy habits of Yemeni children from their mothers' points of view **Dr. Abdel Wareth Abdo El-Razhy**
- Indications of children's stuttering and its relationship with some variables **Hamza Khaled El-Said**
- A Longitudinal investigation of self-other discrimination and the emergence of mirror self-recognition
  Mark Nielsen – Cheryl Dissanayake – Yoshi Kashima
  Translated into Arabic by Marwa Hashem

Profile:

- Profile's introduction **Dr. Ahmed El-Ateek**
- Children and the environment **Dr. Ali El-Hawat**
- Children and the Arab city in the dimension of architectural engineering **Dr. Huda Abdel Rahman El-Shayal**
- Children and the city **Abdel Fatah El-zein**

Articles:

- The rights of children and women in the Arab world and its guarantees in the Arab Charter of Human Rights **Amina Lamrenee**
- The effect of negative rearing on the development of shyness in children **Ramadan Ayrott**
- The status of girl child in Sudan **Marwa Abdel Gabar**

CHILDHOOD & DEVELOPMENT
Quarterly

Advisory Committee

*

Price per issue :
Egypt: LE 15
Arab Countries: US$ 8
Foreign Countries: US$ 15

*

Annual Subscription including mail :
Egypt: LE 48
Arab Countries: US$ 30
Foreign Countries US$ 50
Supportive Subscription: US$ 75

*

For Correspondence:
Childhood And Development Quarterly
Arab Council For Childhood And Development
P.O.Box : (15) Orman, Giza, Egypt
Tel : (+202) 7358011- Fax : (+202) 7358013
E-mail: accd@arabccd.org , www.accd.org.eg

This issue is funded by The Arab Gulf Programme For United Nations Development Organizations (AGFUND)

CHILDHOOD &
DEVELOPMENT
Quarterly

Childhood And Development Quarterly
A scientific periodical specialized in accurate research
issued by The Arab Council For Childhood And Development
under the supervision of The Institute of Arab Research & Studies
Arab League (ALECSO) Cairo, Egypt.

*

*

Summarized & Translated by
Marwa Hashem

CHILDHOOD
& DEVELOPMENT
Quarterly

Arab Council for Childhood And Development

CHILDHOOD & DEVELOPMENT Quarterly

Periodical - Scientific - Specialized
Issued by : ACCD
Issue No.10 Vol.3 Summer 2003

ISSN: 1110-8681

- Children and the environment.. Profile
- Indications of children's stuttering and its relationship with some variables
- The rights of children and women in the Arab world and its guarantees in the Arab Charter of Human Rights
- The effect of negative rearing on the development of shyness in children
- The Experiment of institutions of child protection in Morocco